

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

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ТОЛМАЧЕВ АЛЕКСАНДР ДМИТРИЕВИЧ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО  
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

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

29 05 2026

Руководитель

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

29 05 2026

Обучающийся

Толмачев А.Д.

29 05 2026

Дата защиты

25.06.2026

Оценка

Красноярск, 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	6
1.1. Понятие «коммуникативные навыки» в психолого-педагогической литературе .....	6
1.3. Методы психологической коррекции коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста .....	18
Выводы по Главе 1 .....	26
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	29
2.1. Описание эмпирической выборки и методик исследования .....	29
2.2. Анализ результатов коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста .....	31
2.3. Психокоррекционные мероприятия, направленные на развитие коммуникативных навыков младшего школьного возраста .....	35
Выводы по Главе 2 .....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	46
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	51

## ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях модернизации системы образования особую значимость приобретает проблема развития личности обучающегося, способного к эффективному взаимодействию, сотрудничеству, конструктивному общению и успешной социальной адаптации. Одним из важнейших компонентов личностного и учебного развития младшего школьника выступают коммуникативные навыки, поскольку именно в начальной школе закладываются основы умения вступать в диалог, слушать и понимать собеседника, выражать собственную точку зрения, договариваться, работать в паре и группе. Исследования подчеркивают, что уровень сформированности коммуникативных навыков оказывает влияние не только на учебную успешность, но и на процесс социализации и общее личностное развитие ребенка.

Актуальность исследования обусловлена тем, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования коммуникативной сферы личности. В этот период ребенок включается в новую систему отношений, где возрастает значение учебного сотрудничества, общения со сверстниками и взаимодействия с учителем. При этом многие обучающиеся испытывают затруднения в установлении контакта, ведении диалога, аргументации своего мнения и соблюдении норм речевого поведения. Недостаточная сформированность коммуникативных навыков может приводить к трудностям в учебной деятельности, снижению мотивации, конфликтам в коллективе и затрудненной адаптации к школьной среде. В психолого-педагогической литературе подчеркивается, что развитие коммуникативных умений в начальной школе является одной из актуальных задач современного образования, в том числе в связи с требованиями ФГОС НОО.

Проблема развития коммуникативных навыков младших школьников рассматривалась в трудах Г.М. Андреевой, Л.С. Выготского, И.А. Зимней,

В.А. Сухомлинского, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконина и других исследователей.

Таким образом, актуальность выбранной темы определяется необходимостью создания таких педагогических условий, которые будут способствовать успешному развитию коммуникативных навыков младших школьников, их включению в совместную деятельность и повышению эффективности образовательного процесса.

Цель: изучить возможности развития коммуникативных навыков младшего школьного возраста.

Объект: коммуникативные навыки младших школьников.

Предмет: развитие коммуникативных навыков младших школьников.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста будет результативным, если организовать и провести целенаправленную работу педагога по развитию у детей умений слушать, задавать вопросы, высказывать и обосновывать собственное мнение, договариваться и взаимодействовать со сверстниками.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи исследования:

1. Раскрыть сущность, содержание и особенности коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста.
2. Выявить уровень сформированности коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста.
3. Подобрать и реализовать психокоррекционные мероприятия, направленные на развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста и проверить их результативность.

В ходе исследования использовались следующие теоретические методики исследования: анализ психолого-педагогической литературы,

изучение и обобщение педагогического опыта; а также эмпирические методики - наблюдение, анкетирование, тестирование.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные материалы могут быть использованы учителями начальных классов, педагогами-психологами и воспитателями в процессе организации учебной и внеурочной деятельности, направленной на развитие коммуникативных навыков младших школьников.

Структура выпускной квалификационной работы включает введение, две главы, заключение, список использованных источников и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **1.1. Понятие «коммуникативные навыки» в психолого-педагогической литературе**

В первую очередь рассмотрим понятие «коммуникативные навыки» в психолого-педагогической литературе.

Коммуникативные навыки в понимании А.В. Мудрика рассматриваются как единство личностных качеств ребенка, необходимых для организации взаимодействия в конкретной социальной среде. Данный подход позволяет рассматривать их не только как отдельные речевые умения, но и как более широкое образование. Оно включает в себя способность ориентироваться на партнера по общению, учитывать особенности и контекст ситуации, выбирать адекватные вербальные и невербальные средства взаимодействия, а также регулировать собственное поведение в процессе общения [27].

По мнению исследователей, опирающихся на позицию А.В. Мудрика, коммуникативные навыки проявляются в умении понимать эмоциональное состояние собеседника, сопереживать ему, ставить себя на его место, предвосхищать возможную реакцию партнера, а также использовать соответствующую интонацию, жесты и формы обращения [27].

В рамках данного подхода коммуникативные навыки выступают как совокупность осознанных коммуникативных действий и личностных качеств, обеспечивающих эффективное взаимодействие человека с окружающими, что особенно значимо в младшем школьном возрасте, когда закладываются основы культуры общения, сотрудничества и социальной адаптации.

В психолого-педагогической литературе ключевую роль в раскрытии сущности коммуникативных навыков принадлежит концепции Г.М. Андреевой, в рамках которой они рассматриваются как сложный и многокомпонентный процесс общения. Г.М. Андреева определяет

коммуникативные умения как осознанные коммуникативные действия, опирающиеся на высокий уровень теоретической и практико-ориентированной подготовленности личности, позволяющие человеку творчески использовать знания о себе и других для отражения и преобразования социальной действительности. В таком понимании коммуникативные навыки выходят за рамки простого владения речевыми формами и становятся важным компонентом личностного развития и социализации [3].

Согласно Г.М. Андреевой, общение имеет три основные стороны — коммуникативную, перцептивную и интерактивную, и именно в рамках этих измерений раскрывается структура коммуникативных умений. Коммуникативная сторона связана с умением четко формулировать и передавать мысль, обосновывать собственную позицию, учитывать адресата и ситуацию, а также корректно использовать вербальные и невербальные средства речи. Перцептивная сторона включает способность внимательно слушать и слышать собеседника, адекватно воспринимать его сообщение, понимать эмоциональное состояние и скрытый смысл высказывания, а также проявлять эмпатию и рефлексивность. Интерактивная сторона характеризуется умением организовывать и управлять взаимодействием: инициировать и поддерживать контакт, работать в группе, договариваться, решать конфликты и выбирать соответствующее поведение в зависимости от партнера и ситуации общения [2].

Также Г.М. Андреева в ряде своих работ выделяла конкретные компоненты коммуникативных навыков, к которым относят умение слушать и воспринимать информацию адекватно, ясно и корректно выражать собственную мысль, понимать и «считывать» эмоциональное состояние собеседника, умение открыто и уважительно выражать свои чувства и оценки, а также способность принимать и учитывать мнение другого, решать межличностные конфликты и соблюдать правила взаимодействия в

коллективе. Важно, что овладение этими умениями предполагает не только речевую и социальную компетентность, но и развитие саморефлексии, осознанности и психологической гибкости личности [2].

Таким образом, в рамках подхода Г.М. Андреевой коммуникативные навыки понимаются как интегрированная система умений, обеспечивающих эффективное взаимодействие в социальной среде и направленных на установление и развитие межличностных отношений. Этот подход позволяет рассматривать развитие коммуникативных навыков младших школьников не только как формирование умения говорить и слушать, но и как условие личностного роста, умения сотрудничать, уважать и учитывать позицию других людей, что особенно значимо в контексте начального образования.

В психолого-педагогической литературе коммуникативные навыки в понимании Н.Г. Казанского и Т. С. Назаровой рассматриваются как система приемов, обеспечивающая готовность и способность человека сознательно и самостоятельно, с должным качеством и в соответствующее время вступать во взаимодействие с другими людьми как вербальными, так и невербальными средствами. Такое определение подчеркивает типологию коммуникативных умений не как отдельных речевых навыков, а как целостной системы способов взаимодействия, включающей инициацию и поддержание контакта, ведение диалога, умение слушать и отвечать, а также использовании жестов, мимики, интонации и других невербальных средств общения [19].

Согласно подходу Н.Г. Казанского и Т. С. Назаровой, коммуникативные навыки характеризуются тремя важными особенностями.

Во-первых, на передний план выдвигается самостоятельность и осознанность общения: учащийся должен не только реагировать на заданный вопрос учителя, но и способен сам инициировать контакт, задавать вопросы, участвовать в диалоге по собственной инициативе, ориентируясь на цель и контекст взаимодействия [19].

Во-вторых, большое значение придается времени и качеству взаимодействия: коммуникативный навык включает понимание, когда уместно высказываться, что сказать и как это сделать, чтобы быть понятым и при этом не нарушить коммуникативные нормы и правила общения [19].

В-третьих, подчеркивается важность вербальных и невербальных компонентов, поскольку в систему приемов входят не только речевые формы, но и мимика, жесты, интонация, дистанция и другие внешние проявления, с помощью которых учащийся организует и управляет контактом с собеседником [19].

В педагогической практике данное определение позволяет рассматривать коммуникативные навыки как подготовленный и систематизированный арсенал способов взаимодействия, способствующий учебной активности, сотрудничеству и личностной самостоятельности младших школьников. Умения задавать вопросы, отвечать на уроке, вести диалог, работать в паре и группе выступают как проявление сформированности этой системы коммуникативных приемов, что делает подход Казанского и Назарова особенно значимым для обоснования целей и задач развития коммуникативных навыков обучающихся младшего школьного возраста в рамках выпускной квалификационной работы [19].

В своих работах Э.И. Аюпова рассматривала понятие коммуникативные навыки через призму функциональной структуры общения. По мнению Э.И. Аюповой, коммуникативные навыки раскрываются через три ключевые функции общения — когнитивную, аффективную и регулятивную, что позволяет представить их как систему взаимосвязанных умений, направленных на эффективное межличностное взаимодействие [12].

Когнитивная функция общения связана с передачей и получением информации и отражается в умении ясно выражать мысли, использовать вербальные и невербальные средства для точной передачи содержания, корректно интерпретировать сообщения собеседника и учитывать его

особенности восприятия и мышления. В системе коммуникативных навыков к этому блоку относятся умения задавать уточняющие вопросы, аргументировать свою позицию, последовательно излагать материал, а также понимать замысел и смысл высказываний другого человека, что особенно важно в учебной деятельности младших школьников [12].

Аффективная функция общения фиксирует эмоциональную сторону взаимодействия: способность устанавливать и поддерживать доброжелательный контакт, сопереживать собеседнику, проявлять эмпатию и учитывать его эмоциональное состояние при выборе формы и содержания обращения. В рамках этой функции развиваются умения распознавать мимику, интонацию и жесты, корректно выражать свои чувства и адекватно реагировать на эмоции партнера, что способствует формированию положительного психологического климата в общении [12].

Регулятивная функция общения описывает способность управлять процессом взаимодействия: включать и удерживать контакт, организовывать совместную деятельность, распределять роли в группе, договариваться, решать разногласия и конструктивно преодолевать конфликты. В рамках этой функции выделяются умения инициировать и поддерживать диалог, согласовывать позиции, выбирать адекватные формы коммуникативного поведения в зависимости от ситуации и партнера, а также регулировать динамику общения и совместной учебной деятельности. В диссертационных и учебно-методических работах, опирающихся на подход Э.И. Аюповой, подчеркивается, что формирование коммуникативных навыков у младших и подростковых возрастных групп предполагает использование тренингов, ролевых и деловых игр, а также рефлексивных форм анализа собственного коммуникативного поведения [12].

Таким образом, в определении Э.И. Аюповой коммуникативные навыки представляют собой систему умений, организованных вокруг трех функций общения — когнитивной, аффективной и регулятивной, что позволяет

рассматривать их не только как речевые средства, но и как интегрированное образование, включающее передачу и понимание информации, эмоциональное взаимодействие и управление контактами. Такой подход предоставляет теоретическую основу для проектирования комплекса упражнений, направленных на развитие всех трех функций, и обоснования педагогических условий формирования коммуникативных навыков обучающихся младшего школьного возраста в УВП.

## **1.2. Возрастные особенности младшего школьного возраста**

Перейдем к характеристике возрастных особенностей младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст (примерно 6–11 лет, соответствующий I–IV классам) в отечественной и зарубежной психологии рассматривается как один из наиболее сензитивных этапов развития личности, когда закладываются основы учебной деятельности, саморегуляции и социальных отношений.

В теории развития Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова младший школьный возраст (примерно 7–11 лет) рассматривается как отдельный и закономерный этап, границы которого определяются появлением и доминированием ведущей деятельности — учебной деятельности. В отличие от дошкольного периода, где ведущей была игровая деятельность, в младшем школьном возрасте общение и поведение ребенка все больше подчинены требованиям учебы, роли ученика и системе школьных норм [15].

По теории развития Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, переход в младший школьный возраст связан со сменой социальной ситуации развития: ребенок вступает в новую систему отношений с учителем как с носителем авторитета и образца, а также с одноклассниками как членами более широкого и сложного социального коллектива. В этой ситуации формируется новая социальная роль — роль ученика, которая предполагает ответственность за

выполнение заданий, умение слушать и подчиняться правилам, а также умение сотрудничать в учебной и внеучебной деятельности [15].

Особое значение в этой системе придается учебной деятельности как деятельности, ориентированной на усвоение обобщенных способов решения учебных задач, а не только на отдельные факты и знания. В рамках учебной деятельности у ребенка формируются ключевые психологические новообразования младшего школьного возраста:

- произвольность памяти, внимания и мышления, проявляющаяся в умении намеренно фиксировать внимание, планировать и контролировать процесс выполнения задания;

- внутренний план действия, когда ребенок начинает «мысленно» продумывать ход действий до их практического выполнения;

- способность к саморегуляции и самоконтролю, что позволяет удерживать цели учебы, корректировать собственные действия и учитывать требования взрослых и сверстников [15].

В деятельности Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова также подчеркивается развитие познавательного мотива: ребенок постепенно переходит от интереса к процессам и играм к интересу к знанию как таковому, к умению понимать общий способ решения класса задач. Вследствие этого усиливается рефлексивный компонент деятельности: ребенок учится анализировать свои ошибки, объяснять причины неудачи, аргументировать правильность решения и участвовать в обсуждении учебных вопросов [15].

На эмоционально-личностном уровне младший школьный возраст по Д.Б. Эльконину и В.В. Давыдову характеризуется формированием внутренней школьной дисциплины и чувства ответственности за учебу. Ребенок становится более осознанно относиться к оценкам, замечаниям и похвале, что влияет на развитие самооценки и мотивации к обучению. Вместе с тем сохраняется эмоциональная отзывчивость и чувствительность к оценке взрослых, что делает этот период благоприятным для целенаправленного

воспитания и формирования коммуникативных навыков, умения сотрудничать и уважать партнера [45].

В концепции Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова возрастной период младшего школьного возраста выступает как этап, в котором ведущая деятельность переходит к учебе, а ведущее новообразование — к формированию произвольности, внутреннего плана действия, учебной мотивации и осознанного отношения к себе и окружающим. Эти особенности обуславливают высокую сензитивность данного возраста к развитию коммуникативных навыков, учебной активности и социальной адаптации и определяют важность педагогической и психологической поддержки ребенка в условиях начальной школы.

В периодизации Ж. Пиаже младший школьный возраст (примерно 7–11 лет) соответствует стадии конкретных операций, которая рассматривается как важный этап когнитивного развития, когда мышление ребенка становится логичным, но ориентированным преимущественно на реальные, осязаемые объекты и ситуации. В отличие от предыдущей стадии предоперационального мышления, для которой характерны центрация, эгоцентризм и неспособность к обратимым операциям, на стадии конкретных операций формируется умение классифицировать, упорядочивать и удерживать сохранение величины, что кардинально меняет способ познания и общения ребенка с окружающим миром [32].

Для младшего школьного возраста по Пиаже характерны следующие особенности познавательного развития. Ребенок способен выполнять логические операции на уровне предметов и явлений, с которыми он непосредственно взаимодействует: классифицировать предметы по нескольким признакам, устанавливать серийные отношения (больше–меньше, выше–ниже), понимать принцип сохранения массы, объема и количества при перегруппировке объектов. Вместе с тем он еще не в полной мере способен к абстрактно-гипотетическому мышлению, которое формируется позже, на

стадии формальных операций; его рассуждения опираются на конкретный опыт, наглядные опоры и практические действия, а не на чисто логические схемы [32].

На эмоционально-личностном и коммуникативном уровне стадия конкретных операций сопровождается ослаблением эгоцентризма и усилением способности учитывать точку зрения другого человека. Ребенок лучше понимает, что у собеседника может быть иная интерпретация ситуации, и это способствует развитию более осознанного и гибкого общения. Взаимодействие становится более кооперативным: ребенок учится учитывать правила, договариваться в паре и группе, использовать простые формы обсуждения и аргументации, опираясь на реальный опыт и наглядные примеры.

В то же время мышление остается в значительной степени связанным с конкретным контекстом: ребенок может успешно решать практические задачи, рассуждая о реальных событиях и объектах, но испытывает трудности в проведении чисто гипотетических рассуждений, которые требуют отвлечения от конкретной ситуации. В школе это проявляется в том, что обучающиеся младшего школьного возраста лучше усваивают материал, опираясь на эксперименты, игры, модели, графические схемы и практические упражнения, а не на абстрактные описания и формализованные выводы [33].

Таким образом, в концепции Ж. Пиаже возрастной период младшего школьного возраста характеризуется как время, когда ребенок вступает в стадию конкретных операций, приобретая логическое, но все еще наглядно-обусловленное мышление, снижая эгоцентризм и укрепляя способность к кооперации и коммуникации. Эти особенности делают младший школьный возраст особенно благоприятным для целенаправленного развития коммуникативных навыков, познавательной активности и учебной мотивации в условиях начальной школы, при условии опоры на предметно-наглядную и практическую организацию учебного процесса.

В психолого-педагогической концепции Л.С. Выготского возраст ребенка рассматривается не столько как биологический отрезок времени, сколько как динамическая зона развития, определяемая ведущей деятельностью и социальными условиями. В младшем школьном возрасте (примерно 7-11 лет) этим ключевым фактором становится учебная деятельность, организованная в системе школы, которая выступает как основа формирования и развития психических процессов, личности и коммуникативных навыков ребенка [9].

С позиции Л.С. Выготского, в младшем школьном возрасте происходит качественная перестройка психики, обусловленная включением ребенка в новую социальную ситуацию развития. Поступление в школу означает, что ребенок начинает взаимодействовать с учителем и одноклассниками в рамках жестко структурированных требований, правил и оценок, которые формируют "внутренний план действия" и умение ребенку мысленно планировать и контролировать свои действия. В этом возрасте акцентируется развитие произвольности внимания, памяти и мышления, а также рефлексии и саморегуляции - человеческими способностями, которые позволяют ребенку осознанно управлять своим поведением и мышлением [9].

В рамках учебной деятельности происходит развитие внутреннего языка и «говорения в уме», когда ребенок начинает использовать речь не только для общения, но и для саморегуляции, управления своей внимательностью и решения задач. Это переструктурирование взаимодействия между речью и мышлением создает условия для формирования логического и абстрактного мышления, а также коммуникативных навыков, таких как умение слушать и понимать учителя, аргументировать свои мысли, задавать вопросы и участвовать в диалогах.

На эмоционально-личностном уровне младший школьный возраст по Л.С. Выготскому характеризуется формированием внутренней дисциплины и ответственности за учебу, а также развитием самооценки, основанной на

сравнении своих достижений с эталонами и требованиями учителя и сверстников. В этой связи усиливается значимость социальных отношений и взаимодействия с учителем и одноклассниками, что способствует развитию коммуникативных навыков, умения договариваться, уважать партнера и учитывать его позицию в коллективе [9].

Таким образом, в концепции Л.С. Выготского возрастной период младшего школьного возраста представляет собой важный этап, когда ведущая деятельность переходит к учебе, а важнейшие новообразования связаны с формированием произвольности, внутреннего плана действия, учебной мотивации и осознанного отношения к себе и окружающим. Эти особенности создают благоприятные условия для целенаправленного развития коммуникативных навыков, познавательной активности и социальной адаптации ребенка в начальной школе.

В психоаналитической теории психосоциального развития Э. Эриксона возраст младшего школьного периода (примерно 6–12 лет, в широком смысле охватывающий начало и основную часть начальной и средней школы) соответствует стадии «трудолюбие против чувства неполноценности». Эта стадия рассматривается как ключевой этап, на котором формируется отношение ребенка к труду, успеху, способностям и собственной компетентности в социальной и образовательной среде [45].

Согласно Э. Эриксону, главной задачей данного возраста является развитие чувства продуктивности и способности к продуктивной деятельности. Вступив в школу, ребенок сталкивается с системой заданий, требований, оценок и социальных сравнений, где его ценность и самооценка начинают определяться не только через любовь и заботу родителей, но и через успешность в учебе, труде, игре и социальных отношениях. В этот период ребенок активно стремится «делать что-то своими руками», осваивать новые навыки, создавать продукты собственной деятельности (рисунки, проекты,

коллекции, конструкции), что становится важным источником чувства удовлетворенности и уверенности в себе [45].

Если взрослые (учителя, родители, воспитатели) поддерживают инициативу ребенка, поощряют его усилия, а не только результат, и признают его труд, у него формируется положительное чувство компетентности и трудолюбия. В таком случае ребенок учится доверять своим способностям, проявлять инициативу, преодолевать трудности и воспринимать себя как способного достижениями участника общества.

Однако если дети сталкиваются с чрезмерной критикой, неудачами без поддержки или постоянным сравнением с другими, неудачами, неуверенностью в собственных силах и недооценкой, у них начинает формироваться чувство неполноценности. В такой ситуации ребенок может становиться пассивным, избегать ответственности, терять веру в свои способности, демонстрировать низкую мотивацию и избегание новизны и вызовов.

На эмоционально-личностном уровне данная стадия характеризуется усилением значимости одобрения и признания со стороны взрослых и сверстников. Ребенок особенно остро переживает победы и неудачи, оценку учителя и сравнение с одноклассниками, что влияет на развитие самооценки и социальной адаптации. В процессе выполнения учебных и социальных задач формируются такие качества, как самодисциплина, упорство, цельность и умение управлять своим поведением в рамках требований коллектива.

На уровне коммуникативного развития Э. Эриксон подчеркивает, что в этот период ребенок учится взаимодействовать в более широкой социальной среде (учителя, одноклассники, тренеры, другие взрослые). Он усваивает нормы поведения в коллективе, учится работать в команде, уметь договариваться, помогать другим и принимать ответственность за часть общего дела. В этих взаимодействиях формируется ощущение

принадлежности к группе, а также умение управлять своими эмоциями и поведением, что является важным аспектом коммуникативного развития [45].

В концепции Э. Эриксона возрастной период младшего школьного возраста рассматривается как стадия формирования чувства компетентности и трудолюбия, где критически важным становятся поддержка взрослых, возможность для проявления инициативы и успехи в труде и социальных отношениях. Именно в этот период формируется фундамент для будущего позиционирования человека в социальной и профессиональной среде, а также закладываются основы здоровой самооценки, мотивации и устойчивых коммуникативных навыков [45].

Таким образом, возрастные особенности младшего школьного возраста проявляются в сочетании интенсивного когнитивного роста, формирующейся произвольности и саморегуляции, сохраняющейся эмоциональной впечатлительности и расширения и усложнения социальных контактов. Все это определяет значимость данного возраста для целенаправленного развития коммуникативных навыков, учебной мотивации и личностных новообразований, а также обуславливает необходимость создания педагогических условий, адекватных возрастным возможностям и потребностям обучающихся.

### **1.3. Методы психологической коррекции коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста**

В психолого-педагогической и коррекционной литературе методы психологической коррекции коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста представлены как целенаправленная система диагностических, игровых и словесно-личностных приемов, ориентированных на устранение барьеров в общении, развитие уверенности в себе, эмпатии и способности к сотрудничеству. Эти методы строятся с учетом возрастных особенностей младших школьников (6–11 лет), ведущей роли

учебной деятельности и значимости взаимодействия со сверстниками, а также опираются на принципы системности, дозированности, уважения и добровольного участия ребенка в коррекционном процессе.

Игровые и тренинговые методы занимают центральное место в коррекции коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста. В исследованиях, посвященных оптимизации коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития и особыми образовательными потребностями, большое значение придается игровым технологиям и театральным формам (ролевые игры, сказкотерапия, импровизированные сценки). Эти методы помогают снять тревогу, преодолеть защитные барьеры, мобилизовать инициативу и уменьшить излишнее напряжение, а также формировать умение выбирать адекватные позу, жест и темп речи в зависимости от ситуации.

Игровая деятельность в исследованиях рассматривается как одна из ведущих и наиболее эффективных методик развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста. В отличие от формальных упражнений, игра создает естественный, эмоционально насыщенный и безопасный контекст, в котором ребенок впервые в полной мере включается в систему социальных отношений со сверстниками и взрослыми, учится договариваться, уступать, учитывать точку зрения другого и регулировать свое поведение в соответствии с принятыми правилами. В методических и научных работах подчеркивается, что именно через игру формируются реальные коммуникативные и социальные умения, которые затем переносятся во внеигровую школьную и внеурочную жизнь [37].

С точки зрения психологии, игра носит двухплановый характер: формально действует вымышленная ситуация, однако в ней реально протекают эмоции, взаимодействия и межличностные контакты детей. В статьях, посвященных игре как средству психологической коррекции, отмечается, что игровая деятельность позволяет:

- создавать безопасную среду для экспериментирования с разными ролями, стилями общения и реакциями на конфликт;
- снижать тревожность, преодолевать защитные барьеры, уменьшать застенчивость и агрессию;
- активировать позитивное эмоциональное состояние и эмпатию, что способствует более открытому и доверительному взаимодействию [37].

В рамках педагогического процесса игры выступают как модель социальных отношений: дети распределяют роли, выбирают позиции, договариваются о правилах, сталкиваются с разногласиями и ищут компромисс. В этом процессе формируются реальные умения, необходимые для успешного общения в классе и вне его, что делает игру особенно ценным инструментом в работе с младшими школьниками [8].

В психолого-педагогических и методических исследованиях выделяют несколько основных типов игр, используемых для развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста [8].

Дидактические игры в игровой форме решают учебные задачи и одновременно стимулируют коммуникацию: ребенок учится формулировать вопросы, уточнять и дополнять ответы, слушать собеседника и выстраивать логику диалога. В таких играх формируются умения слушать, последовательно излагать мысль, уважать очередь высказываний и соблюдать правила общения, а также развивается культура ученической коммуникации [37].

Сюжетно-ролевые и театрализованные игры («Магазин», «Больница», «Сказка про дружбу» и др.) позволяют детям «примерить на себя» разные социальные роли, в том числе те, с которыми они в повседневной жизни имеют мало опыта. В процессе таких игр развиваются умение учитывать позицию партнера, эмпатия, воображение и способность регулировать собственное поведение в рамках роли и правил игры. В публикациях, посвященных театральному и сказкотерапевтическому формату, подчеркивается, что эти

игры создают благоприятные условия для развития чувства партнерства, позитивного взаимодействия и сотрудничества, а также для отработки умения выражать мысли и эмоции через речь, мимику и жесты [29].

Игры-импровизации и драматизированные упражнения включают моделирование типичных конфликтных или сложных коммуникативных ситуаций (спор из-за игрушки, необходимость поделиться ресурсом, поддержать расстроенного одноклассника). В процессе таких импровизаций ребенок учится выбирать адекватные формы поведения, искать компромисс, поддерживать собеседника эмоционально, а после игры — анализировать, почему тот или иной способ взаимодействия оказался удачным или нет. Это способствует формированию навыков конструктивного решения конфликтов и умения учитывать мнение других [6].

Кроме того, в коррекционной работе широко используются коммуникативные и тренинговые игры-упражнения, такие как «Зеркало», «Диалог вдвоем», «Доскажи фразу», «Комплимент всем», «Рецепты дружбы». Они направлены на отработку конкретных умений: слушать и слышать партнера, формулировать комплимент и благодарность, начинать диалог и поддерживать контакт, договариваться и совместно решать проблему. В ряде исследований показано, что регулярное включение таких игр в учебный и внеурочный процесс способствует улучшению качества общения, снижению конфликтности и повышению социальной адаптации младших школьников [8].

Организация игр как методики развития коммуникативных навыков опирается на ряд ключевых принципов, закрепленных в психолого-педагогической литературе:

– Системность и целесообразность: игры должны применяться не эпизодически, а в рамках продуманной системы занятий, построенной на четко сформулированных целях и задачах (например, развитие умения слушать, договариваться, учитывать позицию другого) [34].

– Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей: подбор игр должен соответствовать уровню развития познавательных процессов, речи и эмоциональной сферы младшего школьника, а также учитывать наличие у детей особенностей развития и ограничений здоровья при необходимости [8; 34].

– Двухплановость и моделирование социальных ситуаций: игре должна быть придана не только занимательная форма, но и социальный смысл, требующий от детей проявления определенных коммуникативных умений [8].

– Постепенность и опора на зону ближайшего развития: игровые задания целесообразно усложнять поэтапно, учитывая текущий уровень коммуникативных навыков ребенка и направляя развитие новых способов взаимодействия [35].

Эмпирические исследования, посвященные использованию игр для развития коммуникативных навыков у детей с типичным и нестандартным развитием, демонстрируют повышение уровня коммуникативной активности, улучшение качества диалогов, снижение тревожности и застенчивости, а также формирование умения работать в группе и учитывать мнение других. В психолого-педагогической и методической литературе игра рассматривается как универсальное и высокоэффективное средство, сочетающее в себе диагностический, развивающий и коррекционный потенциал [34].

Диагностические и наблюдательные методы используются на начальном и заключительном этапах коррекционной работы и позволяют выявить уровень сформированности коммуникативных навыков, форму социальной изоляции, агрессивное или застенчивое поведение, а также особенности межличностных отношений. В рамках этой группы применяются метод наблюдения, метод вербальных выборов и метод проблемных ситуаций. Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях (на уроке, перемене, во время групповой работы) дает представление о реальных моделях его общения и социальной позиции в коллективе [43].

Метод вербальных выборов в индивидуальной беседе позволяет выявить социальный статус ребенка (кого бы он выбрал в друзья, с кем не хотел бы общаться), что важно для планирования индивидуальной и групповой коррекции.

Метод проблемных ситуаций предполагает моделирование типичных конфликтных или сложных коммуникативных ситуаций, в которых ребенок вынужден проявить инициативу, найти компромисс или сознательно выбрать форму поведения, что стимулирует развитие коммуникативных и социальных навыков [24].

В коррекционных программах применяются групповые тренинги, ролевые игры, командные задания, мозговые штурмы и элементы психогимнастики, направленные на развитие слушания, сопереживания и конструктивного взаимодействия. Парные и групповые задания на уроках (работа в парах, совместное решение задач) развивают умение слушать и выслушивать, формулировать и аргументировать собственную позицию. Упражнения на доверие и снятие напряжения (физические и психологические «ледоколы», расслабляющие техники) помогают уменьшить тревожность и создать безопасную среду для открытого общения [24].

Групповые тренинги представляют собой структурированные программы занятий с детьми, реализуемые в групповой форме. В рамках таких тренингов осуществляется целенаправленное развитие социальной и коммуникативной компетентности младших школьников. В ходе тренингов применяются игры коммуникации, музыка, сказки, беседы, дискуссии и другие формы активности, способствующие выработке умения:

- активно выражать свои мысли и идеи,
- слушать и слышать собеседника,
- учитывать эмоции и чувства других участников,
- договариваться и находить общие решения.

Групповые тренинги также способствуют формированию умений взаимодействовать в коллективе, развивают навыки слушания и уважения чужого мнения, а также формируют у детей способность к сотрудничеству и поддержанию позитивных взаимоотношений.

Командные задания предполагают работу детей в группах над решением общих задач. В психолого-педагогической практике командные задания эффективно развивают умения:

- распределять роли;
- договариваться о порядке действий;
- слушать и выслушивать партнеров;
- проявлять инициативу и отвечать за результат.

В ходе таких заданий дети учатся уважать чужой вклад и общие правила взаимодействия, а также развивают навыки сотрудничества и конструктивного общения [24].

Метод мозгового штурма предполагает коллективное обсуждение проблемы или задачи, направленное на генерирование максимального количества идей без критики в ходе дискуссии. В условиях младшего школьного возраста мозговой штурм помогает детям:

- быстро высказывать свои идеи,
- учиться слушать и развивать мысли друг друга,
- вырабатывать командное мышление и уважать разнообразные точки зрения.

Этот метод развивает коммуникативную и креативную активность, укрепляет командный дух и умение конструктивно обсуждать проблемы.

Элементы психогимнастики представляют собой совокупность упражнений, направленных на развитие эмоциональной сферы, умение выражать чувства и понимать эмоции других людей. В работах по психогимнастике подчеркивается, что такие упражнения помогают ребенку

сопереживать, выражать эмоции, снижать напряжение и настроить себя на свободное и честное общение.

Примеры психогимнастических упражнений:

- «Посочувствуй другому» — ребенок ставит себя на место другого и описывает его эмоциональное состояние и чувства;
- «Эмоциональное зеркало» — дети отражают мимикой и жестами эмоции партнера;
- «Ролевой обмен» — участники меняются ролями, чтобы лучше понять друг друга.

Эти упражнения способствуют развитию умения сопереживать, точно выражать свои чувства, уважать эмоции собеседника и снижать напряжение и стресс.

Словесно-личностные и рефлексивные методы включают в себя беседы, групповые дискуссии, сказкотерапию, арт-терапию и упражнения на самопознание, которые позволяют ребенку выразить свои чувства, понять эмоциональное состояние других и проанализировать собственное поведение в типичных коммуникативных ситуациях. В коррекционных программах описывают упражнения, направленные на развитие умения говорить о своих чувствах, учитывать позицию партнера, договариваться и разрешать конфликты, а также на формирование умений саморефлексии и самоанализа [24].

Организация коррекционной работы обычно проводится в форме групповых коррекционно-развивающих занятий продолжительностью 25–30 минут, 1–2 раза в неделю, в течение нескольких месяцев, что позволяет постепенно выстраивать доверительные отношения и снижать дефицит коммуникативного опыта. В группу включается небольшое число участников (5–7 человек) для более эффективного учета индивидуальных особенностей. Успешная коррекция требует тесного взаимодействия педагога-психолога,

учителя и родителей, а также создания атмосферы безопасности, уважения и эмпатии в учебно-воспитательном процессе.

### **Выводы по Главе 1**

В первой главе были рассмотрены теоретические основы проблемы развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста. В ходе анализа психолого-педагогической литературы было установлено, что коммуникативные навыки представляют собой сложное интегративное образование, включающее совокупность умений, обеспечивающих эффективное взаимодействие ребенка с окружающими людьми. К числу наиболее значимых компонентов коммуникативных навыков относятся умение слушать и слышать собеседника, адекватно воспринимать и интерпретировать информацию, выражать собственную точку зрения, аргументировать высказывания, учитывать позицию другого человека, а также вступать в кооперацию и регулировать свое поведение в процессе общения.

Теоретический анализ показал, что коммуникативные навыки не сводятся исключительно к речевым умениям. Они охватывают не только вербальные, но и невербальные средства взаимодействия, а также когнитивные, эмоциональные и регулятивные аспекты общения. В связи с этим коммуникативное развитие младшего школьника следует рассматривать как многокомпонентный процесс, связанный с формированием способности к продуктивному межличностному взаимодействию, социальной адаптации и включению в коллективную деятельность.

Особое внимание в первой главе было уделено возрастным особенностям младшего школьного возраста. Установлено, что данный возраст является одним из наиболее благоприятных периодов для целенаправленного формирования коммуникативной сферы личности. Это обусловлено тем, что именно в начальной школе ребенок включается в новую систему социальных отношений, осваивает роль ученика, учится

взаимодействовать с учителем и сверстниками, подчинять свое поведение правилам и нормам школьной жизни. В этот период происходят значительные изменения в познавательной, эмоциональной и личностной сферах, формируются произвольность, самоконтроль, внутренняя мотивация, способность к сотрудничеству и осознанию собственной позиции в общении.

Анализ возрастной специфики младших школьников позволил сделать вывод о том, что коммуникативное развитие в этом возрасте напрямую связано с особенностями учебной деятельности. Именно в процессе совместного выполнения заданий, участия в диалоге, парной и групповой работе, решения проблемных ситуаций и взаимодействия со сверстниками формируются основы конструктивного общения. При этом недостаточная сформированность коммуникативных навыков может отрицательно сказываться на учебной успешности, уровне социализации, эмоциональном благополучии и характере межличностных отношений ребенка в коллективе.

В первой главе также были рассмотрены основные направления и методы психологической коррекции коммуникативных навыков младших школьников. Было выявлено, что наибольшую эффективность в работе с детьми данного возраста демонстрируют игровые, тренинговые, диалоговые и групповые формы организации деятельности. Их результативность обусловлена тем, что игра и совместная деятельность соответствуют возрастным потребностям младших школьников, создают эмоционально благоприятную атмосферу, способствуют снижению тревожности, повышению мотивации к взаимодействию и предоставляют ребенку возможность безопасно осваивать новые способы общения.

Таким образом, теоретическое исследование подтвердило, что развитие коммуникативных навыков младших школьников является важной психолого-педагогической задачей, решение которой требует системного, возрастно-ориентированного и целенаправленного подхода. Полученные в первой главе выводы создают необходимую теоретическую основу для

дальнейшего эмпирического исследования и разработки коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на повышение уровня коммуникативной компетентности обучающихся.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Описание эмпирической выборки и методик исследования**

Мы проводили исследование на базе МБОУ «Березовская средняя общеобразовательная школа № XX». В качестве эмпирической выборки выступили обучающиеся 3 класса: 24 человека в возрасте 9 лет.

Отбор обучающихся в выборку осуществляли по следующим принципам: доступность и возможность участвовать в диагностиках и коррекционно-развивающей программе; согласие родителей и администрации школы.

В исследование были включены обучающиеся без диагностированных ограниченных возможностей здоровья, которые могли существенно повлиять на коммуникативную сферу. Это позволило нам сосредоточиться на общей закономерности формирования коммуникативных навыков в условиях начальной школы.

Для решения поставленных задач использовались методики, которые мы перечислили ниже.

Благодаря анализу психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме развития коммуникативных навыков младших школьников, возрастных особенностей и методов психологической коррекции позволил конкретизировать понятие «коммуникативные навыки», выделить критерии и структуру. Помимо этого мы также выделили показатели, по которым будет оцениваться уровень сформированности коммуникативных умений.

Метод наблюдения мы применяли в процессе урочной и внеурочной деятельности. Наблюдали за работой в парах и группах на уроках, во время перемен, подготовки к мероприятиям и т.д. Лист наблюдения представлен в приложении А.

Мы фиксировали результаты в специально разработанном листе наблюдения, где были выделены следующие параметры:

- характер межличностных взаимодействий обучающихся;
- степень инициативности;
- участие в диалоге;
- соблюдение правил общения;
- проявление эмпатии;
- умение договариваться;
- скорость восстановления контакт после конфликта.

Методика «Диагностика уровня сформированности коммуникативных навыков» (Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова) включала упрощенные и адаптированные для обучающихся 3-го класса диагностические задания. Методика представлена в приложении Б. Задания позволили нам выявить сформированность следующих навыков:

- умение слушать и слышать собеседника;
- выражать собственную мысль;
- задавать вопросы;
- участвовать в диалоге;
- работать в паре и группе;
- учитывать мнение и позицию других.

По результатам диагностики у каждого учащегося определялся уровень сформированности коммуникативных навыков (высокий, средний и низкий). Это позволило нам соотнести теоретические критерии с практическими проявлениями.

Метод анкетирования мы использовали для получения дополнительной информации о характере общения обучающихся. Анкета представлена в приложении В. Учитель 3 класса заполнял краткую анкету, которая включала в себя следующие вопросы:

- характер общения каждого ребенка;

- активность в классе;
- склонность к конфликтам;
- застенчивость или доминирование;
- умение сотрудничать и участвовать в совместной деятельности.

Анкета (Приложение В) является авторской разработкой на основе методик диагностики коммуникативного поведения Т.А. Фотековой, И.В. Цевелевой, Д.И. Бойкова.

На основе собранных данных мы провели количественную и качественную обработку результатов. В ходе обработки мы определили уровень сформированности коммуникативных навыков у каждого учащегося. После этого выделили группы с высоким, средним и низким уровнями. После проведения коррекционно-развивающих занятий мы повторно собрали данные и сопоставили показатели до и после. Это позволило обосновать эффективность проведенной работы в рамках выпускной квалификационной работы.

## **2.2. Анализ результатов коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста**

Полученные в ходе апробации методики диагностики и наблюдения данные позволяют судить о начальном и итоговом уровне сформированности коммуникативных навыков у обучающихся 3 класса.

Анализ результатов проводился по двум основным этапам исследования: констатирующему (до проведения коррекционно-развивающей работы) и контрольному (после реализации программы).

Сравнение показателей между этими этапами дает возможность оценить эффективность применяемых педагогических условий и динамику развития коммуникативных умений младших школьников.

По результатам наблюдения было выявлено следующее: в выборке преобладают обучающиеся со средним уровнем коммуникативного поведения.

Данные представлены на рис. 1. У этой группы общение носит ситуативный характер: дети вступают в контакт, но не всегда проявляют устойчивую инициативу, не всегда поддерживают тему разговора и не во всех ситуациях учитывают позицию сверстника.

Высокий уровень характеризуется устойчивой инициативностью, активным участием в диалоге, вежливым и уважительным стилем общения, выраженной эмпатией и готовностью к сотрудничеству.

Низкий уровень проявляется в замкнутости, пассивности, редком вступлении в контакт, трудностях в совместной деятельности, слабом учете эмоций и позиции других детей.

По критерию межличностных взаимодействий часть обучающихся чаще общается с учителем или 1–2 одноклассниками, тогда как у детей с более высоким уровнем коммуникации отмечается взаимодействие с более широким кругом сверстников.

По инициативности у части детей инициатива проявляется только в ответах на обращение взрослого, а у более успешных обучающихся — в самостоятельных вопросах, предложениях и помощи другим.

В диалоге сильнее всего проявились дети, которые могли удерживать тему, отвечать развернуто и задавать уточняющие вопросы.

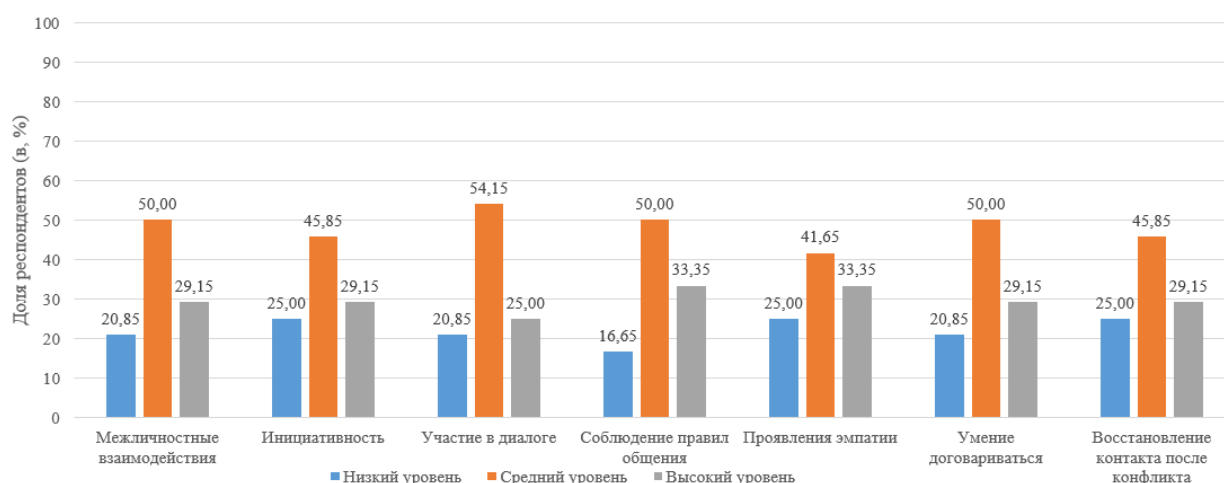


Рис. 1. Результаты наблюдения за коммуникативным поведением детей младшего школьного возраста (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)

По результатам исследования методики диагностики уровня сформированности коммуникативных навыков у обучающихся было выявлено следующее: по итогам диагностики у большинства обучающихся выявлен средний уровень сформированности коммуникативных навыков. Это означает, что дети в целом способны вступать в общение, но их коммуникативные умения проявляются неустойчиво и зависят от ситуации. Результаты представлены на рис. 2.

Наиболее успешно обучающиеся справлялись с заданиями, связанными с простым диалогом и совместной работой, тогда как более трудными оказались задания на самостоятельное формулирование развернутой мысли, задавание уточняющих вопросов и учет позиции партнера.

У части обучающихся выявлен высокий уровень коммуникативных навыков, что выражается в уверенном участии в беседе, способности выразить собственную мысль и эффективно взаимодействовать в совместной деятельности. Небольшая группа детей продемонстрировала низкий уровень, что указывает на необходимость целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

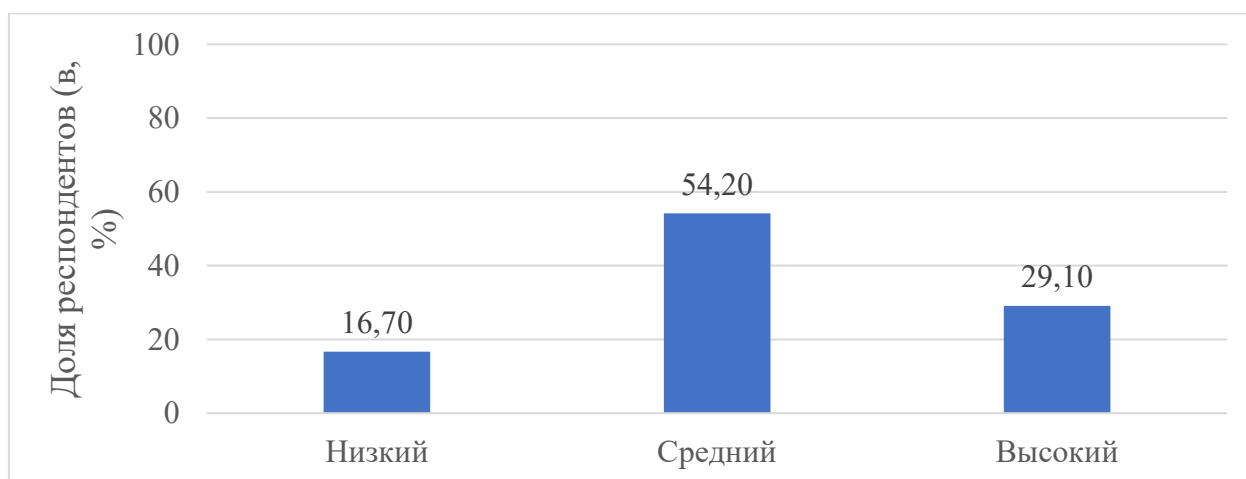


Рис. 2. Результаты уровня сформированности коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста «Диагностика коммуникативно-социальной компетентности» (Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова)

По итогам анкетирования учителя установлено, что у большинства обучающихся преобладает средний уровень коммуникативного поведения. Это означает, что дети в целом способны взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, однако их коммуникативная активность проявляется не всегда устойчиво. Результаты анкетирования представлены на рис. 3.

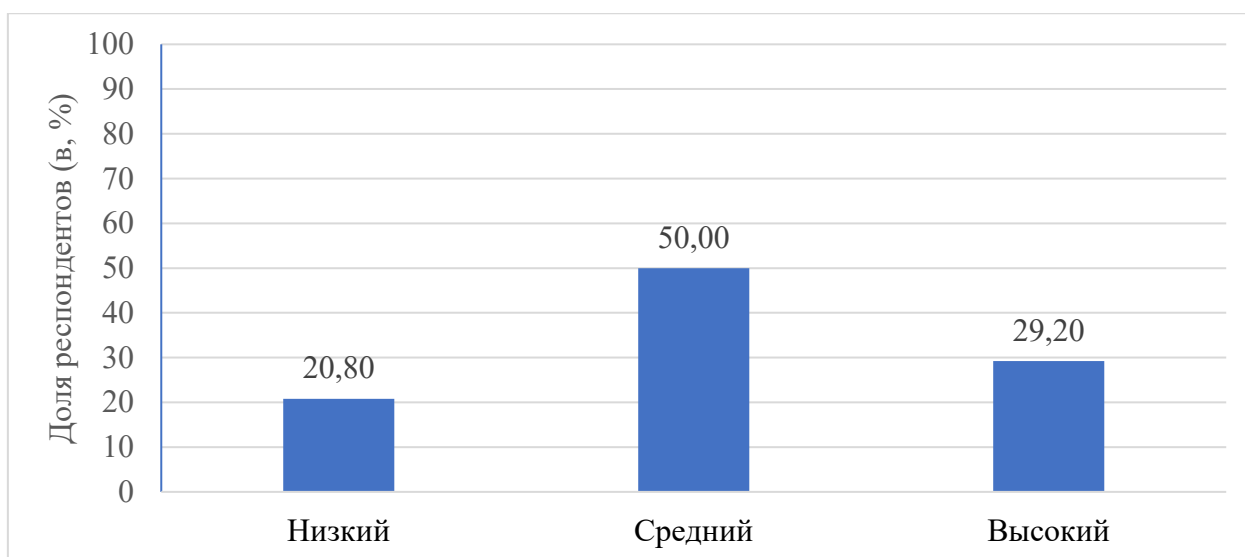


Рис. 3. Результаты уровня сформированности коммуникативного поведения младшего школьного возраста (по итогам анкетирования учителей)

Низкий уровень был характерен для детей, которые редко проявляют инициативу в общении, избегают активного участия в обсуждениях, часто нуждаются в поддержке взрослого и испытывают затруднения в совместной деятельности.

Средний уровень наблюдался у большинства обучающихся: они способны участвовать в общении, но не всегда проявляют устойчивую инициативу, могут быть застенчивыми или, наоборот, иногда чрезмерно активными.

Высокий уровень отмечался у обучающихся, которые активно вступают в контакт, охотно сотрудничают, умеют слушать, договариваться, учитывать мнение других и регулировать свое поведение в общении.

По мнению учителя, наиболее благополучно у обучающихся развиты:

- умение работать в паре;
- участие в групповой деятельности;
- использование вежливых форм общения.

Наиболее выраженные трудности связаны с:

- застенчивостью и неуверенностью у части детей;
- пассивностью в учебном общении;
- склонностью отдельных обучающихся к доминированию и конфликтным реакциям.

Таким образом, на констатирующем этапе наблюдалась доминирующая доля детей со средним уровнем коммуникативных навыков, что указывает на достаточно распространенный характер затруднений в межличностном взаимодействии даже в типичной развивающей среде. При этом наличие 9 детей с высоким уровнем показывает, что у части обучающихся коммуникативные навыки сформированы и могут служить ориентиром для остальных.

### **2.3. Психокоррекционные мероприятия, направленные на развитие коммуникативных навыков младшего школьного возраста**

Была разработана коррекционно-развивающая программа развития коммуникативных навыков у обучающихся 3 класса под названием «Умеем общаться и дружить».

Программа реализовывалась в течение месяца с периодичностью три раза в неделю с длительностью одного занятия 40 минут. Программа представлена в приложении Г.

1 неделя была посвящена развитию умения слушать и слышать собеседника.

2 неделя была посвящена развитию эмпатии и сопереживания.

3 неделя была посвящена командной работе и сотрудничеству.

Неделя 4 посвящена развитию сотрудничества и рефлексии.

Формы проведения включали в себя групповые тренинги, игротерапевтические и диалоговые упражнения, работа в парах и группах, а также рефлексивные беседы.

Основной целью было развитие коммуникативные навыки обучающихся младшего школьного возраста путем создания и реализации специальных психолого-педагогических условий, включающих систематическое использование парной и групповой работы, коммуникативно-ориентированных заданий, игровых и проблемных ситуаций общения, а также целенаправленную работу педагога по формированию у детей умений слушать, задавать вопросы, высказывать и обосновывать собственное мнение, договариваться и взаимодействовать со сверстниками.

Задачи программы:

1. Сформировать и развить у детей способность внимательно слушать собеседника и адекватно реагировать на сообщение.
2. Способствовать развитию эмпатии и умения учитывать эмоциональное состояние других людей.
3. Развивать навыки сотрудничества, умение договариваться, распределять роли и действовать в парах и группах.
4. Обучить детей элементам рефлексии собственного коммуникативного поведения через беседы после занятий.
5. Создать в классе благоприятный психологический климат, способствующий более открытому и доверительному общению.

Для реализации программы использовались групповые тренинги, ролевые игры, командные задания, мозговые штурмы и элементы психогимнастики. Каждое занятие строится по принципу создания безопасного психологического пространства, в котором дети учатся слушать друг друга, уважать чужие чувства и мнения, а также выражать свои мысли и переживания.

Планируемые результаты:

1. Повышение уровня коммуникативной активности детей в классе.

2. Формирование умения слушать и слышать собеседника.
3. Развитие эмпатии и способности сопереживать другому человеку.
4. Улучшение умения сотрудничать и работать в парах и группах.
5. Повышение социальной адаптации и улучшение психологического климата в классе.

После проведения коррекционно-развивающей программы, включавшей групповые тренинги, игровые и диалоговые упражнения, работу в парах и группах, а также рефлексивные беседы, были повторно проведены диагностика и наблюдение. Сравнение итоговых показателей с исходными данными показало следующие тенденции.

После проведения коррекционного мероприятия у обучающихся 3 класса отмечена положительная динамика в коммуникативном поведении. Дети стали активнее вступать в контакт, чаще откликаться на обращение взрослого и сверстников, лучше удерживать тему разговора и охотнее участвовать в совместных заданиях.

В ходе повторного наблюдения, результаты которого отражены на рис. 4, было зафиксировано:

- повышение инициативности в общении;
- более уверенное участие в диалоге;
- уменьшение количества случаев пассивного ожидания помощи со стороны взрослого;
- рост готовности работать в паре и группе;
- более частое проявление вежливых форм общения и уважения к мнению сверстников.

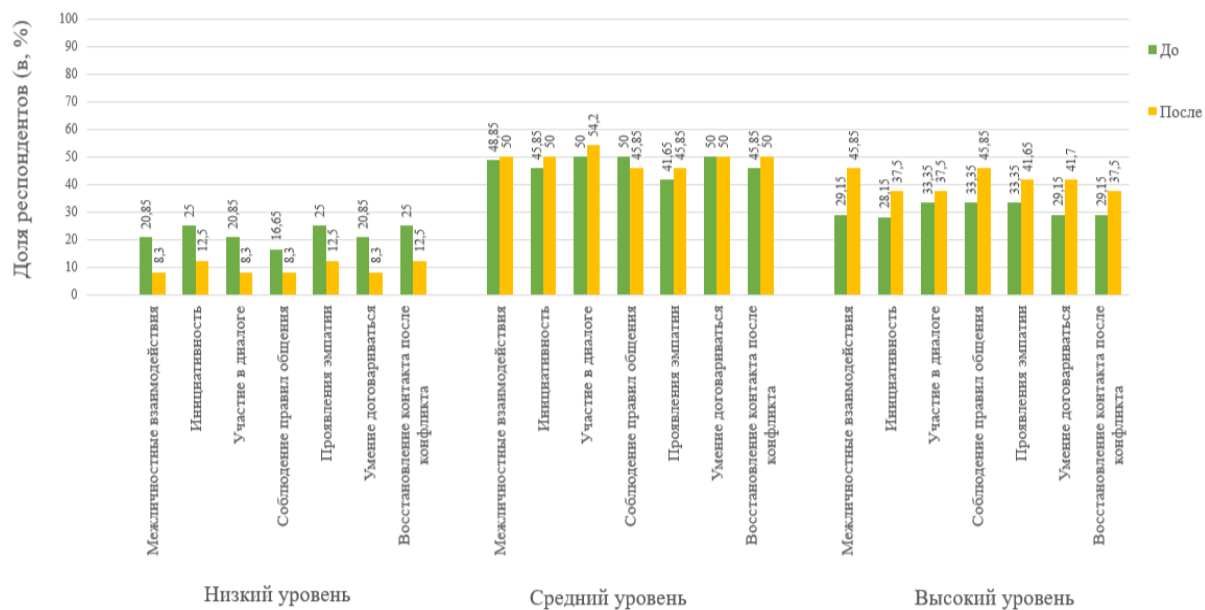


Рис. 4. Результаты наблюдения за коммуникативным поведением детей младшего школьного возраста до и после реализации коррекционной программы (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)

По результатам повторной диагностики после корректирующего мероприятия установлено, что у обучающихся 3 класса наблюдается положительная динамика в развитии коммуникативных навыков. Увеличилось количество детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений, уменьшилось число обучающихся с низким уровнем. Сравнение можно увидеть на рис. 5.

Это проявляется в более уверенном участии в диалоге, лучшем понимании собеседника, большей речевой активности и более успешном взаимодействии в паре и группе. Полученные данные свидетельствуют об эффективности проведенной коррекционной работы.

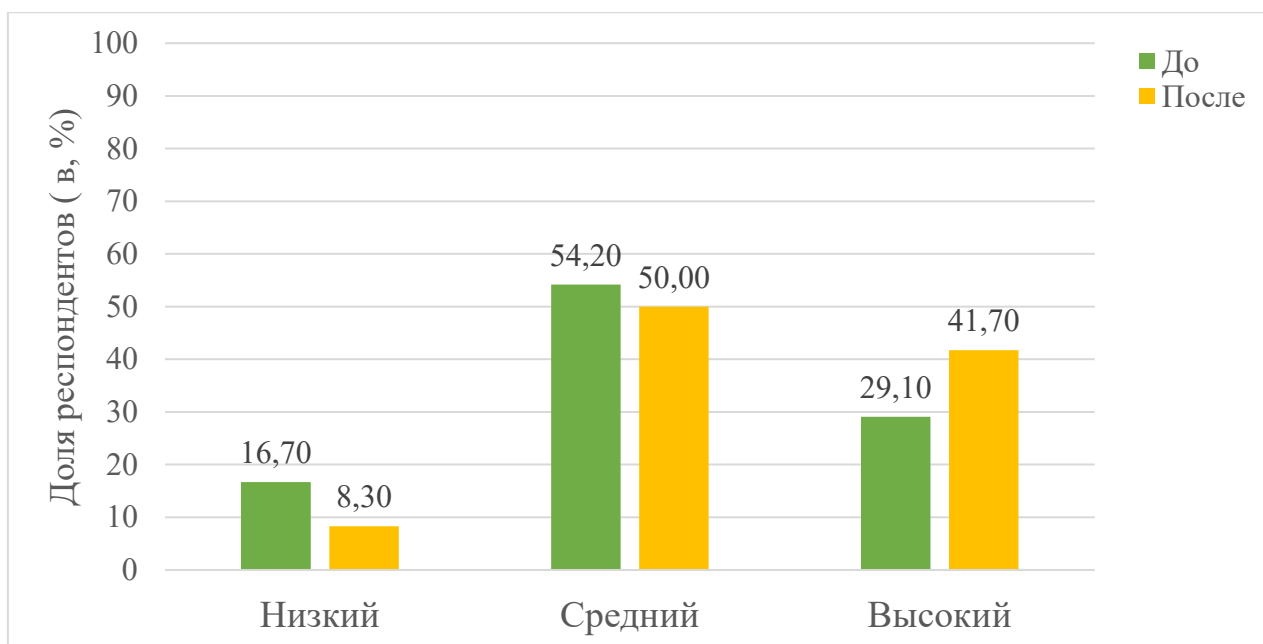


Рис. 5. Результаты исследования уровня сформированности коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста до и после коррекционно-развивающей программы методики «Диагностика коммуникативно-социальной компетентности» (Н.П.Фетискина, В.В.Козлова, Г.М.Мануйлова)

После проведения корректирующего мероприятия учитель отметил положительную динамику в коммуникативном поведении обучающихся. Сравнение отражено на рис. 6. Дети стали активнее вступать в общение, чаще проявлять инициативу, лучше сотрудничать со сверстниками и спокойнее реагировать в ситуациях взаимодействия.

Низкий уровень сохраняется лишь у небольшой части обучающихся, которые по-прежнему нуждаются в поддержке при вступлении в контакт, организации совместной работы и выражении собственной позиции.

Средний уровень характерен для детей, у которых положительная динамика уже заметна, но коммуникативные навыки еще недостаточно устойчивы и проявляются не во всех ситуациях.

Высокий уровень отмечен у обучающихся, которые стали более инициативными, лучше слушают, активнее участвуют в работе пары и группы, реже конфликтуют и чаще учитывают мнение других.

По мнению учителя, после коррекционного мероприятия у обучающихся улучшились:

- частота инициативных обращений к одноклассникам и учителю;
- способность поддерживать разговор и удерживать тему;
- активность при ответах на уроке;
- умение работать в паре и группе;
- готовность учитывать позицию другого и идти на компромисс.

Наиболее заметное снижение проявлений наблюдалось по показателям:

- застенчивость;
- пассивность;
- конфликтность;
- склонность к доминированию.

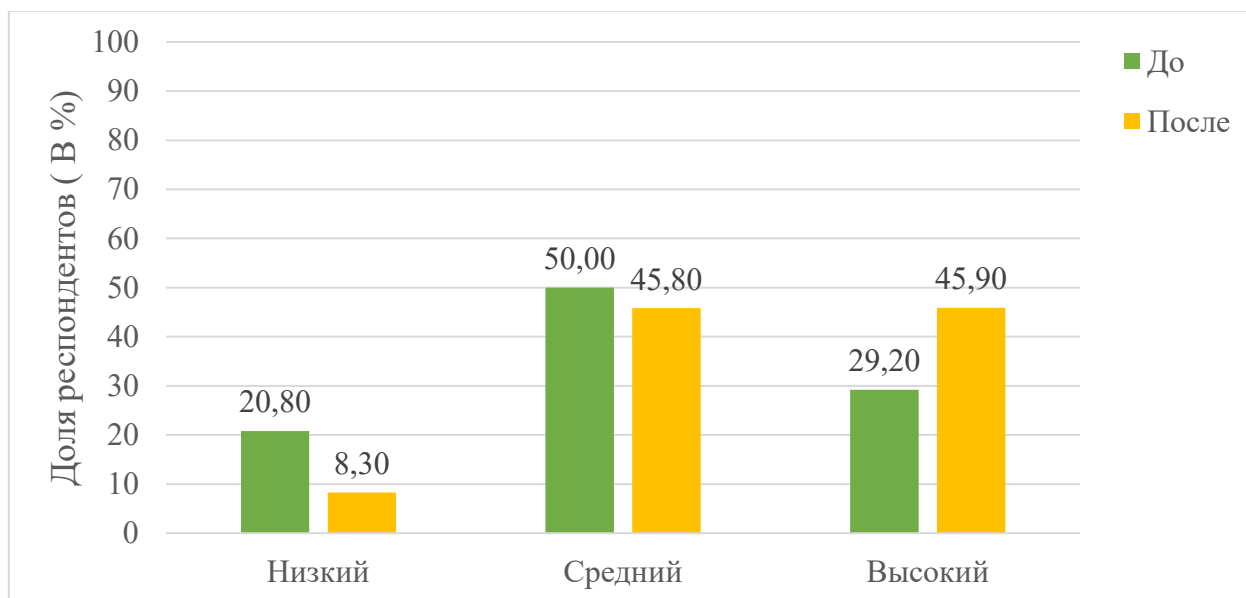


Рис. 6. Результаты исследования уровня сформированности коммуникативного поведения детей младшего школьного возраста до и после реализации коррекционно-развивающей программы (по итогам анкетирования учителей)

Проведенный анализ результатов позволяет сделать следующие выводы:

Коммуникативные навыки у большинства обучающихся 3-а класса до начала коррекционной работы находились на среднем и высоком уровнях, однако существенная часть выборки демонстрировала затруднения в межличностном взаимодействии, особенно в групповых формах общения.

Реализация программы развития коммуникативных навыков, основанной на игровой и тренинговой методике, а также на систематической работе в парах и группах, способствовала повышению и перераспределению уровней: доля детей с высоким и средним уровнем увеличилась, а дети с низким уровнем продемонстрировали положительную динамику, что свидетельствует о эффективности предложенных педагогических условий.

Изменения затронули не только количественные показатели, но и качественные характеристики общения, такие как инициативность, умение слушать, учитывать позицию партнера, снижение конфликтности и формирование культуры сотрудничества в классе.

Таким образом, анализ результатов подтверждает, что в младшем школьном возрасте, при условии целенаправленной коррекционной работы и создания благоприятных педагогических условий, возможно существенное развитие коммуникативных навыков у обучающихся, что способствует их успешной социализации и повышению качества учебно-воспитательного процесса.

## **Выводы по Главе 2**

Во второй главе было организовано и проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение уровня сформированности коммуникативных навыков младших школьников, а также на апробацию психокоррекционных мероприятий, ориентированных на их развитие. Исследование было построено в логике констатирующего, формирующего и контрольного этапов, что позволило не только выявить исходное состояние

коммуникативной сферы обучающихся, но и проследить изменения, произошедшие после реализации развивающей программы.

На констатирующем этапе было установлено, что коммуникативные навыки большинства обучающихся находятся преимущественно на среднем уровне сформированности. Это свидетельствует о том, что дети в целом способны вступать во взаимодействие со сверстниками и взрослыми, однако нуждаются в помощи при организации диалога, в аргументации собственного мнения, в согласовании действий с партнерами по общению и в конструктивном разрешении затруднительных коммуникативных ситуаций. У части обучающихся были выявлены трудности, проявляющиеся в неуверенности при общении, недостаточной инициативности, слабой выраженности навыков слушания, а также в затруднениях при работе в паре и группе.

Полученные данные позволили обосновать необходимость целенаправленной коррекционно-развивающей работы. С этой целью была разработана программа, направленная на развитие коммуникативных навыков младших школьников, включающая игровые упражнения, тренинговые задания, парные и групповые формы деятельности, элементы рефлексии и коммуникативного взаимодействия. Содержание программы было ориентировано на формирование у детей умений слушать и понимать собеседника, выражать собственные мысли в доступной и корректной форме, учитывать мнение других, договариваться, распределять роли и действовать согласованно.

Формирующий этап показал, что систематическое включение обучающихся в специально организованные коммуникативные ситуации способствует положительной динамике в развитии их общения. В процессе реализации программы дети стали более активными во взаимодействии, у них повысилась готовность к сотрудничеству, снизилась напряженность в ситуациях совместной работы, улучшились навыки речевого и неречевого

общения. Особенно заметными стали изменения в умении слушать партнера, поддерживать диалог, выражать согласие или несогласие в корректной форме, а также учитывать точку зрения одноклассников при выполнении коллективных заданий.

Контрольный этап исследования подтвердил результативность проведенной работы. После реализации психокоррекционных мероприятий увеличилось количество обучающихся со средним и высоким уровнем коммуникативных навыков, одновременно снизилась доля детей с низкими показателями. Это свидетельствует о том, что специально организованная работа по развитию общения оказывает положительное влияние на коммуникативную сферу младших школьников и способствует более успешной социальной адаптации детей в школьном коллективе.

Таким образом, результаты второй главы позволили сделать вывод о том, что развитие коммуникативных навыков младших школьников требует систематической и целенаправленной педагогической поддержки. Эффективность данного процесса обеспечивается за счет использования комплекса методов и форм работы, ориентированных на возрастные особенности детей, их потребность в сотрудничестве, игре, эмоционально насыщенном взаимодействии и практическом освоении способов общения. Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу исследования и доказывают, что применение специально разработанных психокоррекционных мероприятий способствует повышению уровня коммуникативного развития младших школьников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выпускной квалификационной работы была теоретически обоснована и эмпирически исследована проблема развития коммуникативных навыков обучающихся младшего школьного возраста. Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить и раскрыть понятие «коммуникативные навыки» в трактовке различных авторов: А.В. Мудрика, Л.Я. Лозован, Г.М. Андреевой, Н.Г. Казанского и Т.С. Назарова, а также Э.И. Аюповой, что подтвердило многоаспектный характер данного феномена, включающий когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие общения.

Установлено, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования коммуникативной сферы личности, поскольку в этот период формируются основы учебной деятельности, произвольности психических процессов, саморегуляции и социальной активности. В работе показано, что недостаточная сформированность коммуникативных навыков может приводить к трудностям в учебной мотивации, включении в коллектив, а также снижать качество межличностных отношений у младших школьников.

На базе МБОУ «Березовская средняя общеобразовательная школа № XX» (3-а класс) была проведена эмпирическая часть исследования, включающая диагностику уровня сформированности коммуникативных навыков, наблюдение, анкетирование и экспертную оценку. В результате анализа было установлено, что значительная часть обучающихся демонстрировала средний и низкий уровни коммуникативных умений, что потребовало разработки и реализации психокоррекционных мероприятий, направленных на развитие инициативности, умения слушать собеседника, учитывать его позицию, договариваться и конструктивно разрешать конфликты.

После проведения коррекционно-развивающей программы, включавшей групповые тренинги, игровые упражнения, работу в парах и

группах, а также рефлексивные беседы, была зафиксирована положительная динамика развития коммуникативных навыков. Число обучающихся с высоким и средним уровнем коммуникативных навыков увеличилось, у детей с исходным низким уровнем отмечено улучшение контактности, активности и умения сотрудничать. Это свидетельствует о том, что целенаправленная работа по формированию коммуникативных навыков в условиях начальной школы является эффективным средством повышения социальной адаптации и качества учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что разработка и реализация специальной психокоррекционной программы, основанной на систематическом использовании игровых и тренинговых методов, играет важную роль в становлении коммуникативной компетентности младших школьников и создании благоприятного психологического климата в классе. Представленные материалы могут быть рекомендованы для практического применения учителями начальных классов, педагогами-психологами и специалистами, работающими с детьми младшего школьного возраста, а также использовать в качестве теоретико-методической базы для дальнейших исследований в области коммуникативного развития личности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина Л.Б., Гизатуллина К.Х. Развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников // Мир науки, культуры, образования. М., 2018. № 4 (71). С. 9-10.
2. Андреева Г.М. Общение и межличностные отношения. М.: Наука, 1977. 352 с.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 1995. 288 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник. М.: Наука, 2003. 368 с.
5. Бабанский Ю.К. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
6. Беличева С.А. Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков. М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1999. 182 с.
7. Бориснев С.В. Социология коммуникации. М.: ИНИТИ-ДАНА, 2003. 270 с.
8. Водяха А.А., Копанец Е.В., Кучинская Т.А. Игра как средство развития коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [сайт]. 2020. URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018022385> (дата обращения: 05.05.2026)
9. Выготский Л.С. Психолого-педагогические исследования / Под ред. А. В. Петровского. М.: Педагогика, 1984. 312 с.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования. М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1956. 519 с.

11. Габдулхаков В.Ф., Исламшин Р.А. Теория и практика формирования коммуникативной культуры в школе // Журнал «Педагогика». М., 2001. № 6. С. 18-24.
12. Гатагажева М.Х., Исаева Т.Н. Формирование коммуникативных навыков у обучающихся с расстройствами аутистического спектра с интеллектуальными нарушениями // Международный научный журнал «Вестник науки». Тлт., 2024. № 7. С. 1014–1021.
13. Гацалова Л.Б. Формирование навыков речевого общения у детей дошкольного возраста. Уфа: АЭТЕРНА, 2023. 140 с.
14. Горбачева Н.В. Формирование коммуникативной компетентности у младших школьников в процессе выполнения совместной учебной задачи // Психолого-педагогические исследования. М., 2015. Т. 7, № 1. С. 70–75.
15. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 352 с.
16. Диденко Е.В. Образовательные технологии формирования коммуникативных умений у младших школьников с ЗПР // Международный научный журнал «Вестник науки». Тлт., 2015. № 1 (82), Т.3. С. 569-574
17. Жданова Е.Н. Диагностика развития коммуникативных, организаторских и обще учебных умений младших школьников // Студенческая наука и XXI век. Йошкар-Ола, 2012. № 9. С. 451 - 453.
18. Зайиркулова Н.И., Муминова Л.Р. Развитие коммуникативных способностей у младших школьников // Психология человека в образовании. Спб, 2025. Т.7, № 3. С. 327-337.
19. Казанский Н.Г., Назарова Т.С. Дидактика (начальные классы): учебное пособие. М.: Просвещение, 1978. 224 с.
20. Колоскова С.А. Развитие коммуникативных навыков младших школьников посредством сказкотерапии // МГПУ-медиа. М., 2022. № 45. С. 213–222.

21. Кочкаров М.К., Сотимбоева Ю.С. Развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников // Экономика и социум. Саратов, 2024 г. № 6. С. 1341-1345.
22. Лукьянова Т.В. Психологические факторы развития коммуникативных навыков младших школьников: дис. канд. психол. наук. Пенза: Пензенский гос. пед. ун-т им. В. Г. Белинского, 2019. 184 с.
23. Лыскова Г.Т. Особенности развития коммуникативных навыков младших школьников в инклюзивном образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом. КМР., 2023 г. № 2 (50). С. 163-171.
24. Лютова К.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб.: Речь, 2005. 190 с.
25. Магомедова А.Х., Парсиева Л.К. Развитие метакогнитивных умений у обучающихся посредством создания метакогнитивной образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-2. С. 413-415.
26. Махмутова Т.А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в процессе обучения // Психология и образование. М., 2019. № 4. С. 25–33.
27. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.
28. Муминова Л.Р. Становление социально-коммуникативных навыков младших школьников в образовательной среде // Вестник Чувашского университета. ЧБС., 2019. № 7. С. 45–50.
29. Павлова Н.П., Седых Н.Ю. Игра как способ формирования коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности // Международный научный журнал «Вестник науки». Тлт., 2025. № 11. С. 11–15.

30. Перминова А.В Развитие коммуникативных навыков у младших школьников условиях инклюзивного образования // Вестник науки и образования. Иваново, 2024 г. № 1. С. 4-5.

31. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969. 659 с.

32. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 526 с.

33. Пиаже Ж. Психология интеллекта. М.: Питер, 2003. 191 с.

34. Потемкина И.Ю. Игровая деятельность как средство психолого-педагогической коррекции у детей-инвалидов в условиях реабилитационного центра [Электронный ресурс] // Международный педагогический портал «Солнечный свет» [сайт]. 2025. URL: [https://solncesvet.ru/magazine\\_work/87447/](https://solncesvet.ru/magazine_work/87447/) (дата обращения: 05.05.2026)

35. Рублёва А.Ю. Совершенствование коммуникативных навыков младших школьников посредством игровой деятельности [Электронный ресурс] // Корпоративный университет Московского образования [сайт]. 2023. URL: <https://corp-univer.ru/setevoe-izdanie/stolichnoe-obrazovaniye/sovershenstvovanie-kommunikativnyh-navykov-mladshih-shkolnikov-posredstvom-igrovoj-deyatelnosti/> (дата обращения: 05.05.2026)

36. Русинова С.В., Шабанова А.В. Развитие коммуникативных навыков у младших школьников с ДЦП посредством игры // Международный научный журнал «Вестник науки». Тлт., 2025. №5 (86), Т. 3. С.989-995.

37. Рыбакова Л.А., Сагъдеева А.Н. Игровая деятельность как средство развития коммуникативных способностей младших школьников // Социально-педагогические технологии работы с различными категориями детей. Казань: «Отечество», 2016. С.171-174

38. Саенко Л.А. Развитие аналитических умений у обучающихся на разных возрастных этапах в процессе экспериментирования / Л.А. Саенко,

Г.Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. Ставрополь, 2022. №4(91). С. 260-265

39. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М., Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. 362 с.

40. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: метод, пособие. М.: Айрис-пресс, 2006. 20 с.

41. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности. М.: ОИРО, 2010. 432 с.

42. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005 . 349 с

43. Шипицына Л.М., Заширинская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А., Албука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. СПб.: «Детство-ПРЕСС», 2010. 384 с.

44. Эльконин Д.Б. Психология развития. М.: Педагогика, 1978. 512 с.

45. Эриксон Э. Детство и общество. М.: Политиздат, 1979. 368 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Лист наблюдения за коммуникативным поведением обучающегося

**Ф.И.О. ученика:** \_

**Класс:** 3 «\_»

**Дата наблюдения:**

**Наблюдение вел(а):** \_ (учитель, педагог-психолог)

**Форма деятельности (урок, перемена, внеурочная деятельность, занятие в группе и т.п.):**

#### Характер межличностных взаимодействий

Критерий	Описание поведения (кратко отметить особенности)
С кем чаще всего общается? (учитель, одноклассники, замкнут, изолирован)	
Вступает ли сам инициативно в контакт или только отвечает?	
Есть ли предпочтение к одному/двум сверстникам или взаимодействует со всеми?	
Отношение к лидерам и «отстающим» в классе (поддержка, насмешки, безразличие)	

#### Степень инициативности

Критерий	Отметка (Н — низкий, С — средний, В — высокий)	Краткое описание/пример
Инициатива в общении (первым задает вопросы, предлагает идеи, предлагает помощь)		
Инициатива в учебной деятельности (отвечает без вызова, предлагает дополнения,		

комментирует ответы одноклассников)		
Инициатива в групповой работе (берет на себя роль, предложил план действий, назначен лидером/пассивен)		

### Участие в диалоге

Критерий	Отметка (Н/С/В)	Пример
Частота и длительность ответов (коротко, односложно / развернуто, с пояснениями)		
Умение удерживать тему разговора (переходит к другому, отклоняется от темы)		
Способность задавать уточняющие вопросы		
Повторяет ответы других или добавляет свое мнение?		

### Соблюдение правил общения

Критерий	Да / Нет / Иногда	Пример
Слышит и реагирует на обращение к нему (когда учитель и одноклассники к нему обращаются)		
Перебивает других, говорит «по цепочке» или вмешивается в разговор без очереди		
Использует вежливые формы обращения («пожалуйста», «спасибо», «извини», обращение по имени)		
Соблюдает дистанцию и невербальные правила (не толкается, не кричит, мимика и жесты корректны)		

### Проявления эмпатии

Критерий	Да / Нет / Иногда	Пример
Замечает, когда одноклассник расстроен/огорчен/уязвим		
Проявляет сочувствие словами («Тебе не по себе?», «Можешь рассказать?») или действием (предлагает помощь, чернильница, конфету, обнимает, помогает убрать)		
Стремится успокоить, помочь разрешить конфликт между другими (предлагает компромисс, совет)		

#### Умение договариваться

Критерий	Да / Нет / Иногда	Пример
Способен ли делиться ресурсами (ручкой, тетрадью, местом, игрушкой)?		
Готов ли уступать или искать компромисс («Давай по очереди», «Я первый, потом ты»)?		
В споре (конфликте) способен предложить решение, а не только настаивать на своем?		
Участствует ли в групповых соглашениях (выбор темы, распределение ролей, способ решения)?		
Судорожно держится за позицию или отстаивает ее спокойно/конструктивно?		

#### Скорость и качество восстановления контакта после конфликта

Критерий	Да / Нет / Иногда	Пример
Быстро ли успокаивается после конфликта (говорит, молчит, плачет, отдаляется)?		
Готов ли первым заговорить, сделать шаг к примирению (извиниться, помириться, предложить игру)?		
Есть ли повторные конфликты с тем же ребенком в течение дня/недели?		
После конфликта проявляет ли дружелюбие (общается, улыбается, предлагает помощь) или сохраняет дистанцию/напряжение?		

8. Общие выводы и рекомендации (записывает наблюдатель)

---



---



---



---



---



---



---



---

**Общий уровень коммуникативных навыков:**

Низкий / Средний / Высокий

**Сильные стороны (что хорошо проявляет):**

---



---



---

**Затруднения/проблемы (над чем работать):**

---



---

---

---

**Предварительные рекомендации (форма: индивидуальная беседа, игра, парная работа, занятие с психологом, участие в групповом тренинге и т.п.):**

---

---

---

---

**Подпись:** \_

**Дата заполнения:** \_

Методика «Диагностика уровня сформированности коммуникативных навыков» (Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова)

**Цель методики:** выявить уровень сформированности коммуникативных навыков у обучающихся 3-го класса по следующим направлениям:

- умение слушать и слышать собеседника;
- умение выражать собственную мысль;
- умение задавать вопросы;
- умение участвовать в диалоге;
- умение работать в паре и группе;
- умение учитывать мнение и позицию других.

**Форма проведения:** групповая или индивидуальная (в зависимости от необходимости и возможностей).

**Время выполнения заданий:** 20–25 минут.

**Участники:** учитель, педагог-психолог, наблюдатель (по возможности).

**Основа оценивания:** наблюдение и экспертная оценка по диагностическим критериям (высокий, средний, низкий уровень).

1. Задание 1. «Умение слушать и слышать собеседника»

**Форма:** индивидуальный диалог с взрослым или групповое задание «повтори и перескажи».

**Инструкция для ребенка:**

«Я буду рассказывать короткий рассказ. Слушай внимательно, а потом ответь на вопросы».

**Рассказ (пример) – 2–3 предложения:**

«У Лены был новый карандаш. Она хотела показать его подруге, но подруга уже сидела с другим ребенком. Лена немного постояла и решила подождать, пока подруга освободится».

**Вопросы:**

Что было у Лены?

Что она хотела сделать?

Что помешало Лене сразу показать карандаш?

Что она решила сделать?

**Критерии оценки (диапазон 0–4 балла за задание):**

0–1 балл – плохо запоминал(а), перепутал(а) детали, не отвечал(а) на вопросы уверенно (низкий уровень).

2 балла – ответил(а) на 2–3 вопроса, есть искажения, требуется уточнение (средний уровень).

3–4 балла – все ответы точны, ход мыслей последователен, удерживает смысл рассказа (высокий уровень).

**Дополнительно:** наблюдатель фиксирует, как ребенок ведет себя во время рассказа: меняет ли тема, отвлекается, задает уточняющие вопросы, внимательно смотрит на говорящего (невербальные признаки слушания: зрительный контакт, мимика, наклон головы).

2. Задание 2. «Умение выражать собственную мысль»

**Форма:** устный ответ по теме «О своем дне» или «О любимой книге/игре/фильме».

**Инструкция:**

«Расскажи, что ты делал(а) вчера/что тебе больше всего понравилось в школе.

Постарайся говорить так, чтобы я все понял(а)».

**Критерии оценки (0–4 балла):**

0–1 балл – ответ очень короткий, односложный, трудно понять основную мысль (низкий уровень).

2 балла – есть несколько предложений, но мысль не всегда ясна, есть повторы, потеря логики (средний уровень).

3–4 балла – связный рассказ из 4–5 предложений, четкая идея, логичная последовательность, понятный смысл (высокий уровень).

**Дополнительно:**

Наблюдатель оценивает плавность речи, наличие пауз, интонацию, уверенность в тоне голоса.

### 3. Задание 3. «Умение задавать вопросы»

**Форма:** работа в парах «Интервью» (учитель/взрослый → ребенок, затем наоборот).

**Инструкция:**

«Ты будешь интервьюировать меня/другого ребенка. Задай 3–4 вопроса о школе, уроках или играх. Я постараюсь ответить».

**Критерии оценки (0–3 балла):**

0–1 балл – задается 1–2 упрощенных вопроса типа «Как тебя зовут?», или вообще не может задать вопросы (низкий уровень).

2 балла – задается 2–3 вопроса, но они не всегда по теме или механически (средний уровень).

3 балла – задается 3–4 логических, уточняющих вопроса, проявляется интерес к собеседнику (высокий уровень).

**Дополнительно:**

Учитывается, задает ли ребенок уточняющие вопросы («а почему?», «а если?») — это признак развитой диалогической активности.

### 4. Задание 4. «Умение участвовать в диалоге»

**Форма:** ролевой диалог «Спор о книге/игре» или «Обсуждение задачи».

**Инструкция:**

«Я буду играть роль одноклассника. Мы будем обсуждать, как нужно решить задачу/какую книгу прочитать. Я начинаю, ты отвечаешь, а потом мы меняемся».

**Пример диалога (учитель → ребенок):**

«Мне кажется, задачу лучше решить сначала с помощью сложения, а потом умножения. А как ты думаешь?»

«Ты понимаешь, почему мы так решили? Можно ли решить по-другому?»

**Критерии оценки (0–3 балла):**

0–1 балл – отвечает очень коротко, не поддерживает диалог, не задает вопросов, бросает мысль (низкий уровень).

2 балла – отвечает по теме, поддерживает диалог 2–3 реплики, но иногда теряется (средний уровень).

3 балла – поддерживает диалог 4–5 реплик, задает уточняющие вопросы, отстаивает свою позицию, аргументирует (высокий уровень).

5. Задание 5. «Работа в паре: «Договоримся и сделаем вместе»»

**Форма:** работа в парах над заданием (например, «Составить описание школьного дня» или «Составить рецепт идеального дня»).

**Инструкция:**

«Вы с партнером сейчас будете работать вместе. Нужно составить короткий план/рисунок/письмо о том, как вы проводите день в школе. Сначала договоритесь друг с другом, что делать».

**Критерии оценки (по наблюдению, 0–4 балла):**

0–1 балл – не договаривается, один берет на себя все, другой пассивен (низкий уровень).

2 балла – есть попытка договориться, но возникают конфликты, мало совместных решений (средний уровень).

3–4 балла – участники распределяют роли, слушают друг друга, договариваются («Я напишу, ты нарисуешь»), поддерживают идеи партнера (высокий уровень).

**Дополнительно:**

Наблюдатель фиксирует, кто из пары чаще инициативен, как они распределяют роли, учитывает ли ребенок позицию партнера.

6. Задание 6. «Работа в группе: «Командное решение задачи»»

**Форма:** групповая работа (3–4 человека) над заданием: «Придумайте, как сделать класс дружелюбным» или «Как подготовиться к контрольной».

**Инструкция:**

«Вы сейчас группа совета. Вам нужно придумать правила или действия, чтобы

в классе было лучше (или лучше подготовиться к контрольной). Обсудите и предложите несколько идей».

**Критерии оценки (по группе, но с учетом индивидуального поведения):**

0–1 балл – ребенок почти не участвует, не предлагает идей, не высказывает мнение (низкий уровень).

2 балла – иногда высказывает идеи, но не всегда учитывает других, иногда перебивает (средний уровень).

3–4 балла – активно участвует, слушает других, предлагает идеи, уважает мнение, проявляет эмпатию (высокий уровень).

**Дополнительно:**

Наблюдатель фиксирует лидерские качества, склонность к доминированию, способность уступать, предлагать компромисс.

7. Задание 7. «Умение учитывать мнение и позицию других»

**Форма:** «Ситуативная дилемма» – 2–3 простых сценария (эмоционально окрашенных), в которых ребенку предлагается выбрать поведение.

**Инструкция:**

«Послушай ситуацию и скажи, что бы ты сделал(а) на месте этого ребенка».

**Примеры ситуаций:**

«Твоя подруга расстроилась, потому что не получила хорошую отметку. Что ты ей скажешь/сделаешь?»

«Ты предлагал(а) другу поиграть в футбол, а он хотел поиграть в настольную игру. Как вы можете договориться?»

«Ты заметил(а), что одноклассник остался один за партой и молчал весь день. Как бы ты с ним поговорил(а)?»

**Критерии оценки (по каждому ответу):**

Ответы, в которых проявляется эмпатия, уважение к мнению другого человека, поиск компромисса — высокий уровень.

Ответы, в которых доминирует собственная позиция, игнорирование чувств ребенка — средний или низкий уровень.

### Сводный лист оценки по каждому заданию

№ задания	Умение	Балл (0–4)	Уровень (Н/С/В)
1	Слушание и понимание собеседника		
2	Выражение собственной мысли		
3	Задавание вопросов		
4	Участие в диалоге		
5	Работа в паре		
6	Работа в группе		
7	Умение учитывать мнение и позицию других		

#### **Итоговая интерпретация показателей:**

**Низкий уровень (0–10 баллов):** явные затруднения в общении, редкое участие в диалоге, трудности в слушании и уступчивости.

**Средний уровень (11–20 баллов):** умения сформированы, но нестабильны, необходима коррекционная поддержка.

**Высокий уровень (21–28 баллов):** устойчивые коммуникативные навыки, активное участие в общении и групповой работе.

Анкета «Характеристика особенностей коммуникативного поведения обучающихся младшего школьного возраста» (авторская разработка на основе методик диагностики коммуникативного поведения Т.А. Фотековой, И.В. Цевелевой, Д.И. Бойкова)

**Уважаемый(ая) учитель(учительница)!**

Просим Вас оценить коммуникативное поведение каждого ребенка в Вашем 3-м классе. Ответы помогут определить пути развития коммуникативных навыков обучающихся. Пожалуйста, выбирайте наиболее подходящий вариант ответа (или дайте краткое описание) по каждому ребенку.

**Ф.И.О. учителя:** \_

**Класс:** 3 «\_»

**Имя обучающегося:** \_\_\_\_\_

**Дата заполнения анкеты:**

Для удобства работы вы можете заполнить анкету по форме таблицы и выбирать вариант ответа:

**1 – редко/практически никогда; 2 – иногда; 3 – часто.**

1. Характер общения учащегося

Показатель	Оценка (1/2/3)	Комментарий
Учитель обратил(а) внимание на частоту инициативных обращений к одноклассникам и учителю (ребенок сам заговаривает первым)		
Учитель обратил(а) внимание на способность ребенка поддерживать разговор и удерживать тему		
Учитель обратил(а) внимание на использование вежливых форм обращения («спасибо»,		

«пожалуйста», «извини», обращение по имени)		
--	--	--

## 2. Активность в классе

<b>Показатель</b>	<b>Оценка (1/2/3)</b>	<b>Комментарий</b>
Активность при ответах на уроке (часто отвечает без вызова, дополняет, комментирует)		
Активность при выполнении заданий (самостоятельно иницирует работу, предлагает идеи, хочет закончить быстрее остальных)		
Активность при групповой работе (проявляет инициативу, предлагает план действий, вступает в диалог с одноклассниками)		
Склонность к пассивности (редко участвует, ждет предложения со стороны взрослого)		

## 3. Особенности общения: застенчивость, доминирование, конфликты

<b>Показатель</b>	<b>Оценка (1/2/3)</b>	<b>Комментарий</b>
Склонность к застенчивости (стесняется отвечать, не поднимает руку, не проявляет инициативу в общении)		
Склонность к доминированию (часто перебивает, настаивает на своем, не учитывает мнение других)		
Склонность к конфликтам (частые споры, ссоры, обиды на одноклассников, учителя, родителей)		
Способность урегулировать		

конфликтными ситуациями (умеет спокойно договариваться, идти на компромисс)		
---	--	--

#### 4. Умение сотрудничать и участвовать в совместной деятельности

Показатель	Оценка (1/2/3)	Комментарий
Умение работать в паре (умеет распределять роли, слушать партнера, делиться обязанностями)		
Умение работать в группе (учитывает позицию других, предлагает идеи, помогает удержать общий результат)		
Умение учитывать мнение других (аккуратен в спорах, слушает остальных, признает свое положение неверным)		
Способность уступать и идти на компромисс (может поделить ресурсы, очередь, место, задачу)		

#### 5. Дополнительные комментарии

(Просим Вас описать любые особенности коммуникативного поведения, которые не нашли отражения в таблице.)

Особенности общения конкретного ребенка:

---



---



---

Любые заметные изменения в общении за последний период:

---



---



---

Что, по мнению учителя, требует коррекции/поддержки (за стеснение, конфликты, доминирование, пассивность и т.п.)?

---

---

---

---

**Подпись учителя:** \_

**Дата заполнения:** \_

Психокоррекционная программа для развития коммуникативных навыков обучающихся младшего школьного возраста

Пояснительная

записка

Программа коррекционно-развивающей работы «Умеем общаться и дружить» направлена на систематическое формирование и развитие коммуникативных умений у обучающихся 3 класса через игровой, тренинговый и рефлексивный методы работы. Программа реализуется в условиях общеобразовательной школы с целью создания благоприятного психологического климата, повышения уровня взаимодействия между учащимися и снижения коммуникативных затруднений в учебной и внеучебной деятельности.

Цель

программы

Развитие коммуникативных навыков младших школьников (3 класс) посредством целенаправленных психолого-педагогических упражнений, игровых и групповых форм работы, способствующих умению слушать, выражать эмоции, сотрудничать и рефлексировать собственное поведение.

Задачи

- Сформировать способность внимательно слушать собеседника и адекватно реагировать на сообщение.
- Развивать эмпатию и умение учитывать эмоциональное состояние других людей.
- Развивать навыки сотрудничества: распределение ролей, принятие решений в паре и группе.
- Обучить элементам рефлексии коммуникативного поведения через обсуждения и самооценку.
- Создать устойчивые условия для улучшения психологического климата класса и социальной адаптации.

Форма работы

- Групповая тренинговая работа (основной формат).

- Игровые методы и ролевые игры.
- Работа в парах и малых группах.
- Рефлексивные беседы и обсуждения результатов.

#### Целевая аудитория

- Ученики 3 класса общеобразовательной школы с типичным уровнем развития и обучающиеся, испытывающие трудности в общении; при необходимости можно адаптировать для 2–4 классов по уровню заданий.

#### Общее количество занятий и продолжительность

- Всего 12 занятий.
- Рекомендуемая частота: 2–3 раза в неделю; длительность одного занятия — 35–45 минут (в документе использовалось 40 минут).
- Продолжительность курса: 4 недели при трехразовом посещении в неделю или 6 недель при двухразовом.

#### Материалы и оборудование

- Набор карточек с эмоциями; карточки-ситуации.
- Мяч для упражнений передачи реплики (эстафета диалога).
- Бумага, маркеры, цветные карандаши, ножницы, клей, палочки для конструкций.
- Доска или флипчарт и маркеры для фиксации идей (мозговой штурм).
- Таблицы для рефлексии, стикеры и наклейки для поощрений.

#### Структура каждого занятия

1. Приветствие и настрой (3–5 минут): короткое упражнение на установление контакта.
2. Разминка (5–7 минут): простое игровое или телесное упражнение для включения в работу.
3. Основная часть (20–25 минут): тематические упражнения (парные, групповые, ролевые).

4. Рефлексия и обсуждение (6–8 минут): вопросы ведущего, самооценка, обратная связь.

№ занятия	№ недели	Содержание занятия	Планируемые результаты
1	1	«Эмоциональный круг». Распознавание эмоциональных состояний, обсуждение способов адекватного реагирования на чувства другого человека.	Обучающиеся умеют определять основные эмоции, проявляют интерес к эмоциональному состоянию сверстника, демонстрируют элементы эмпатии.
2	1	«Эстафета диалога». Формирование навыков начала и продолжения диалога, поддержания темы общения.	Обучающиеся умеют вступать в диалог, продолжать высказывание собеседника, удерживать внимание на теме общения.
3	1	«Слушание и пересказ». Развитие навыков внимательного слушания и воспроизведения основного содержания высказывания.	Обучающиеся слушают собеседника, выделяют основную мысль сообщения, пересказывают услышанное своими словами.
4	2	«Посочувствуй другому». Формирование способности понимать чувства другого человека и предлагать варианты поддержки.	Обучающиеся проявляют способность к сопереживанию, учитывают эмоциональное состояние партнера, предлагают способы поддержки.
5	2	«Эмоциональное зеркало». Отработка навыков выражения и распознавания эмоций средствами мимики и жестов.	Обучающиеся распознают и воспроизводят эмоциональные состояния, повышают чувствительность к невербальным средствам общения.
6	2	«Ролевой обмен». Осознание переживаний сверстника через проигрывание его роли и поведения в ситуации общения.	Обучающиеся учитывают позицию другого человека, лучше понимают последствия собственного поведения, проявляют эмпатию.
7	3	«Командные задания». Выполнение совместных задач, требующих распределения ролей и согласования действий в группе.	Обучающиеся умеют работать в команде, договариваться, распределять обязанности и принимать совместное решение.
8	3	«Мозговой штурм». Генерация идей по предложенной теме, уважительное принятие различных точек зрения.	Обучающиеся высказывают собственные предложения, слушают мнения других, участвуют в совместном выборе решения.
9	3	«Коммуникативные упражнения в парах». Развитие умений задавать вопросы, поддерживать беседу и уточнять информацию.	Обучающиеся ведут диалог, задают уточняющие вопросы, поддерживают беседу в парной форме работы.

10	4	«Совместная цель». Выполнение группового задания, направленного на достижение общего результата.	Обучающиеся планируют совместную деятельность, согласуют действия, учитывают мнение каждого участника группы.
11	4	«Рефлексивные беседы». Обсуждение результатов занятий, анализ собственного коммуникативного поведения.	Обучающиеся осознают особенности своего общения, оценивают собственные действия, намечают пути их улучшения.
12	4	«Итоговое подведение итогов». Обобщение полученного опыта, закрепление положительных изменений в общении.	Обучающиеся демонстрируют положительную динамику коммуникативных навыков, осознают значимость сотрудничества и взаимопонимания.

#### Рекомендации по оценке результатов

- Наблюдение и фиксация изменения коммуникативной активности в классе.
- Короткие шкалы самооценки до и после курса (например, 5-балльная шкала уверенности в общении).
- Отчеты учителя и заметки психолога о качествах сотрудничества и эмоциональной отзывчивости обучающихся.