

Факультет начальных классов

Кафедра психологии и педагогики начального образования

Зотикова Надежда Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ
ЗАДАНИЙ И УПРАЖНЕНИЙ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

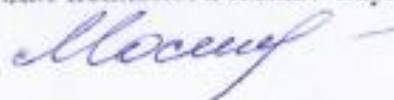
Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой ПпНО:

доцент ВАК, кандидат психологических наук

Мосина Н.А.



Руководитель:

доцент ВАК, кандидат педагогических наук

Маковец Л.А.



Дата защиты:

Обучающийся: Зотикова Н.А.

(дата, подпись)

Оценка:

Красноярск

2017

Содержание

Введение	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
1.1. Понятия «умение» и «коммуникативные умение» в психолого – педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности коммуникативных умений в младшем школьном возрасте.....	13
1.3. Игровые задания и упражнения как способ развития коммуникативных умений у младших школьников.....	27
Выводы по 1 главе.....	31
Глава 2. ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
2.1. Констатирующий эксперимент.....	34
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	37
2.3.Комплекс игровых заданий и упражнений ,направленный на формирование коммуникативных умений младших школьников.....	43
Выводы по 2 главе.....	46
Заключение	47
Список литературы	48
Приложение	55

Введение

Сфера коммуникации - необходимая часть социального пространства, в котором существует личность. В современных условиях, когда напряженностью и стабильностью характеризуются все сферы жизнедеятельности субъекта, коммуникативные умения приобретает особую значимость.

Принципиальный подход к решению данной проблемы представлен в трудах Л. С Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и воспитания детей. Исходя из концепции Л. С. Выготского, можно утверждать, что формирование коммуникативных умений детей является одной из приоритетных задач общеобразовательных учреждений, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависят от уровня коммуникативных умений субъектов общения.

Проблеме формирования коммуникативных умений младших школьников посвящен ряд исследований последних десятилетий (1980-2007), среди которых следует отметить работы А.Г. Антоновой, Е.А. Архиповой, О.А. Веселковой, Ю.В. Касаткиной, Р.В.Овчаровой и др. В качестве основных средств формирования данных умений младших школьников авторы используют коммуникативные упражнения, беседы, коммуникативные игры, игровые задания, которые могут быть эффективно применены в учебной, деятельности.

Актуальность поднятой проблемы вызвана потребностью психологов, педагогов, родителей в совершенствующихся методах психолого-педагогического воздействия на формирующуюся личность ребенка с целью развития коммуникативных умений, влияющих не только на результативность обучения, но и на процесс социализации и развития личности в целом. Актуальность и недостаточная разработанность проблемы исследования послужили поводом для выбора темы нашего исследования.

Тема: «Особенности развития коммуникативных умений у младших школьников с использованием игровых заданий и упражнений».

Цель исследования: изучить особенности формирования коммуникативных умений учащихся начальной школы.

Объект исследования: процесс развития коммуникативных умений младших школьников.

Предмет исследования: использование игровых заданий на занятиях с младшими школьниками как средство развития коммуникативных умений.

В основу исследования была положена следующая **гипотеза:** использование игровых заданий направленных на развитие умение задавать вопросы, умение взаимного контроля, умением договариваться, будут способствовать повышению уровня сформированности коммуникативных умений у младших школьников. Исходя из поставленной цели исследования, определения его объекта, предмета, гипотезы нами были сформулированы следующие **задачи:**

1. Провести теоретический анализ исследуемой проблемы;
2. Показать её современное состояние в теории и практике;
3. Определить актуальный уровень сформированности коммуникативных умений у учащихся младшего школьного возраста;
4. Подобрать игры и упражнения для формирования коммуникативных умений у учащихся начальной школы;
5. Составить программу занятий, направленную на формирование коммуникативных умений у учащихся начальной школы.

Методы исследования:

1. Анализ педагогических и психологических источников по проблеме исследования;
2. Тестирование;
3. Наблюдение.

База исследования: МКОУ Пинчугской СОШ и МКОУ Богучанской СОШ. В исследовании принимали участие младшие школьники, в количестве 32 человек. Группа А (16 человек) и группа Б (16 человек), в возрасте 8-9 лет.

ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Понятия «умение» и «коммуникативные умения» в психолого-педагогической литературе

Каждый человек занимает в обществе вполне определенное место и, следовательно, всегда находится в соответствующих отношениях с окружающими людьми. Через процесс общения у человека появляется возможность понять себя и других людей, оценить их чувства и действия, а это, в свою очередь, реализовать себя и свои возможности в жизни и занять собственное место в обществе [20, с.50].

Остановимся на таком определении «умения» (навыки) - это действия, которые выполняются определенным способом и с определенным качеством. Большинство психологов считают, что умение - более высокая психологическая категория, чем навыки. Одни авторы под умением понимают возможность осуществлять на профессиональном уровне определенную деятельность, при этом умение формируется на базе нескольких навыков. Педагогической практики считают, что навыки более высокой стадией овладения определенными мы упражнениями и умениями. Умение предшествуют навыкам, которые рассматриваются как более совершенная стадия овладения действиями.

Что такое «Коммуникация»? Слово «коммуникация» происходит от латинского слова «communicatio», что переводится как «сообщение, передача», и «communicare», что означает «делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать» [1, с. 34].

В словаре русского языка понятия «коммуникация» и «общение» с одной стороны, отождествляются, с другой стороны, выделяется информационный смысл понятия «коммуникация». «Коммуникация - это сообщение, общение».

В Большом энциклопедическом словаре коммуникация трактуется как общение, передача информации от человека к человеку, специфическая форма взаимодействия. Способность человека к коммуникации определяется в психолого-педагогических исследованиях в общем как коммуникативность (Г.М. Андреева, А.Б. Добрович, Н.В. Кузьмина, А. Джекобе). Для того, чтобы обладать коммуникативностью, человек должен овладеть определенными коммуникативными умениями.

Способность человека к коммуникации определяется в психолого-педагогических исследованиях в общем как коммуникативность (Г.М. Андреева, А.Б. Добрович, Н.В. Кузьмина, А. Джекобе). Для того, чтобы обладать коммуникативностью, человек должен овладеть определенными коммуникативными умениями.

Г.М. Андреева считает, что коммуникативные умения - это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности [1, с. 25].

По мнению Епишина Л. В., коммуникативные умения - это осознанные коммуникативные действия учащихся (на основе знания структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности) и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [13, с.123].

Мудрик А.В. под коммуникативными умениями понимает умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения [1, с.18].

Анализ рассмотренных выше определений коммуникации и коммуникативные умения показывает, что, понятия «умения» и «коммуникация» являются идентичными.

Способность человека к коммуникации определяется в психолого-педагогических исследованиях в общем как коммуникативность (Г.М. Андреева, А.Б. Добрович, Н.В. Кузьмина, А. Джекобе). Для того, чтобы обладать коммуникативностью, человек должен овладеть определенными коммуникативными умениями.

Применительно к младшему школьному возрасту «коммуникативные умения» - это освоенные детьми способы выполнения действий в процессе общения, зависящие от сформированности у них коммуникативных мотивов, потребностей, ценностных ориентации и обеспечивающие им условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной коммуникативной деятельности на основе субъект-субъектных взаимоотношений.

Г.М. Андреева выделяет 3 группы умений, каждая из которых соответствует одной из трех сторон общения (коммуникативной, перцептивной и интерактивной). Группа умений, соответствующая коммуникативной стороне общения, - это цели, мотивы, средства и стимулы общения, умения четко излагать мысли, аргументировать, анализировать высказывания. Другая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия эмпатии, рефлексии, само рефлексии, умения слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты. Третья группа - интерактивная сторона общения: понятие о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении, самоорганизация общения, умение проводить беседу, собрание, увлечь за собой, сформулировать требование, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях [24, с.15].

Общение всегда направлено на другого человека. Для того чтобы определить, является тот или иной вид взаимодействия общением, можно опираться на следующие четыре критерия, выделенные Бодалевым А.А [46, с. 253].

Первый критерий: общение предполагает внимание и интерес к другому человеку, без которого любое взаимодействие невозможно. Взгляд в глаза, внимание к словам и действиям другого свидетельствуют о том, что субъект воспринимает другого человека, что он направлен на него.

Второй критерий - общение это не только безразличное восприятие другого человека, это всегда эмоциональное отношение к нему.

Третьим критерием общения являются инициативные акты, направленные на привлечение внимания партнера к себе. Поскольку общение - процесс взаимный, человек должен быть уверен, что его партнер воспринимает его и относится к его воздействиям. Стремление вызвать интерес другого, обратить на себя внимание наиболее характерный момент общения.

Четвертым критерием общения является чувствительность человека к тому отношению, которое проявляет к нему партнер. Изменение своей активности под влиянием отношения партнера явно свидетельствует о такой чувствительности.

Рассматривая критерии общения можно выделить и три основных его мотива. Под мотивами мы понимаем те качества партнёра, ради которых ребёнок вступает в общение с ним.

Деловые мотивы, которые выражаются в способности к сотрудничеству, к игре, к общей активности;

-познавательные мотивы, возникающие в процессе удовлетворения потребности в новых впечатлениях, в познании нового, источником которого выступает взрослый - источник новой информации и в то же время как слушатель, способный понять и оценить суждения и вопросы ребенка;

-личностные мотивы, характерные только для общения как самостоятельного вида деятельности, в этом случае общение побуждается самим человеком, его личностью.

Коммуникативная потребность состоит в стремлении человека познать самого себя с помощью партнёра по общению и через его посредство.

При этом потребности и мотивы общения, удовлетворяются с помощью определенных средств:

- экспрессивно-мимически (взгляды, улыбки, гримасы, различное выражение лица);

- предметно-действенно (позы, жесты);

- речевым способом.

На основе анализа научно-педагогических исследований о сущности коммуникативных умений (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Г. М. Бушуева, Т.Г. Григорьева, М.И. Лисина, А.В. Мудрик и др.) и мы выявили структуру коммуникативных умений младших школьников, включающую компоненты:

- эмпатийный (стремление установить эмоциональный контакт в процессе общения, умение почувствовать эмоциональное состояние собеседника);

- креативно- деятельностный (умение использовать приобретенные ранее коммуникативные знания, умения, навыки в новых ситуациях общения, самостоятельно конструировать социально одобряемые формы общения, проявлять инициативу в общении со взрослыми и сверстниками, конструктивно действовать в конфликтных ситуациях, использовать вербальные и невербальные средства коммуникации в различных ситуациях общения, стремление регулировать свои эмоциональные проявления);

- оценочно-рефлексивный (умение адекватно оценивать свои качества личности и поступки в процессе общения, адекватно воспринимать и оценивать поступки и качества личности партнера по общению).

По своему содержанию коммуникативные умения объединяют в себе информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные группы умений.

Группа информационно-коммуникативных умений состоит из умений:

- вступать в процесс общения (выражать просьбу, приветствие, поздравление, приглашение, вежливое обращение);

- ориентироваться в партнерах и ситуациях общения (начать говорить со знакомым и незнакомым человеком);

соблюдать правила культуры общения в отношениях с товарищами, учителем, взрослым; понять ситуацию, в которую ставятся партнеры, намерения, мотивы общения);

соотносить средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости; эмоционально и содержательно выразить свои мысли, используя жесты, мимику, символы; пользоваться рисунками, таблицами, схемами, группировать содержащийся в них материал).

Группа регуляционно-коммуникативных умений состоит из умений:

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

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

применять индивидуальные умения при решении совместных задач (использовать речь, математические символы, музыку, движение, графическую информацию для выполнения заданий с общей целью, для фиксирования и оформления результатов своих наблюдений, целенаправленного пользования художественной, научно-популярной, справочной литературой, словарем в учебнике);

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

Группа аффективно-коммуникативных умений основывается на умениях делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по

общению; проявлять чуткость, открытость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению; оценивать эмоциональное поведение друг друга.

Опираясь на концепцию общения, выстроенную Г.М. Андреевой, можно выделить комплекс коммуникативных умений, овладение которыми способствует развитию личности, способной к продуктивному общению. Исследователь выделяет следующие виды умений:

- Межличностной коммуникации;
- Межличностного взаимодействия;
- Межличностного восприятия.

Составляющими коммуникативных умений являются:

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

Таким образом, проанализировав взгляды исследователей на определение понятия «коммуникативные умения», мы будем употреблять данное понятие в значении: коммуникативные умения - это освоенные детьми способы выполнения действий в процессе общения, зависящие от сформированности у них коммуникативных мотивов, потребностей, ценностных ориентации и обеспечивающие им условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной коммуникативной деятельности на основе субъект-субъектных взаимоотношений.

1.2. Особенности коммуникативных умений в младшем школьном возрасте

Младший школьный возраст, который рассматривается в данном исследовании, связан с вхождением в школьное обучение как наиболее систематизированную форму общения, с включенностью в учебную деятельность как ведущую деятельность данного периода, что предопределяет переход от наглядно-образного конкретного ситуативного к абстрактному мышлению, к умению выделять существенные связи, строить рассуждения, делать умозаключения, выводы.

Впервые в онтогенезе происходит овладение письменной речью, которая является неким аналогом устной, и ее совершенствование за счет увеличения длины предложений, увеличения количества второстепенных членов предложения.

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

- первая группа соответствует коммуникационной стороне общения и включает понятия о целях, мотивах, средствах и стимулах общения, умении ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать высказывания, суждения;
- вторая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия об эмпатии, рефлексии, само рефлексии, коммуникативном воспитании и его возможностях, умение слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты, прогнозировать возможные реакции партнеров в процессе общения;
- третья группа, интерактивная сторона общения, включает понятия о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении, самоорганизацию общения, умение проводить беседу, собрание, переговоры, увлечь за собой, сформулировать требование, приказ, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях [1, с.67].

М.В. Белянина предлагает такую классификацию коммуникативных умений:

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

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

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

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

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

3) интегрированные коммуникативные умения позволяют ориентироваться в ситуации и общении, управлять своим поведением, слушать и понимать партнера [3, с.49].

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

Младший школьник — это начало общественного бытия человека как субъекта деятельности, в данном случае учебной. В этом качестве младший школьник прежде всего характеризуется готовностью к ней. Она определяет

ся уровнем физиологического (анатомо-морфологического) и психического, прежде всего интеллектуального развития, обеспечивающего возможность учиться. В исследованиях Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, Н.Г. Салминой, Н.И. Гуткиной описаны основные показатели готовности ребенка к школе: сформированность его внутренней позиции, семиотической функции, произвольности, умение ориентироваться на систему правил и др. Готовность к школьному обучению означает сформированность отношения к школе, учению, познанию как к радости открытия, вхождения в новый мир, мир взрослых. Это готовность к новым обязанностям, ответственности перед школой, учителем, классом. Ожидание нового, интерес к нему лежит в основе учебной мотивации младшего школьника. Именно на интересе как эмоциональном переживании познавательной потребности базируется внутренняя мотивация учебной деятельности, когда познавательная потребность младшего школьника «встречается» с отвечающим этой потребности содержанием обучения [51, с.293].

В начальной школе у младшего школьника формируются основные элементы ведущей в этот период учебной деятельности, необходимые учебные навыки и умения. В этот период развиваются формы мышления, обеспечивающие в дальнейшем усвоение системы научных знаний, развитие научного, теоретического мышления. Здесь складываются предпосылки самостоятельной ориентации в учении, повседневной жизни. В этот период происходит психологическая перестройка, «требующая от ребенка не только значительного умственного напряжения, но и большой физической выносливости». Младший школьник характеризуется доминированием внешней или, в терминах А.А. Люблинской, практической активности, причем сила этой активности достаточно велика. Исследователи определяют целый ряд трудностей, с которыми сталкивается младший школьник, имеющий новую жизненную позицию, т.е. позицию школьника как субъекта. Это, новых отношений — с учителем. В это время начальная радость знакомства со школой часто сменяется безразличием, апатией, вызываемыми невозможностью пре-

одолеть эти трудности. Учителю особенно важно учесть основные психические новообразования этого возраста — произвольность, внутренний план действий и рефлексивность, проявляющиеся при овладении любым учебным предметом. В этом возрасте начинается осознание себя как субъекта учения.

Учебная деятельность, включающая овладение новыми знаниями, умениями решать разнообразные задачи, радость учебного сотрудничества, принятие авторитета учителя, является ведущей в этот период развития человека, находящегося в образовательной системе (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Согласно А.Н. Леонтьеву, ведущей называется деятельность, которая не только занимает длительный период, но и в русле которой: а) формируются другие, частные виды деятельности; б) развивается интеллект как совокупность сенсорно-перцептивных, мнемических и аттенционных функций и в) формируется сама личность субъекта деятельности. В учебной деятельности младшего школьника формируются такие частные виды деятельности, как письмо, чтение, работа на компьютере, изобразительная деятельность, начало конструкторско-композиционной деятельности.

Младший школьник как субъект учебной деятельности сам развивается и формируется в ней, осваивая новые способы анализа, синтеза, обобщения, классификации. В условиях целенаправленного развивающего обучения, по В.В. Давыдову, это формирование осуществляется быстрее и эффективнее за счет системности и обобщенности освоения знаний. «Учебная деятельность является ведущей в школьном возрасте потому, что, во-первых, через нее осуществляются основные отношения ребенка с обществом; во-вторых, в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов», — подчеркивает Д.Б. Эльконин. В учебной деятельности младшего школьника формируется отношение к себе, к миру, к обществу, к другим людям и, что самое главное, это отношение и реализуется в основном через эту деятельность как отношение к содержанию и методам обучения, учителю, классу, школе и т.д.

Существенно, что в связи со сменой условий жизни, переключением с семьи или детского сада на школу у младшего школьника несколько изменяются доминирующие авторитеты. Наряду с авторитетом родителей появляется авторитет учителя. «А учительница сказала так!» — протестует против безапелляционного высказывания мамы малышей.

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

Таким образом, младший школьный возраст представляет собой один из наиболее важных и ответственных периодов в жизни ребёнка. В процессе его развития происходит изменение всех психических процессов, которые в свою очередь, коренным образом изменяют личность ребёнка и уровень сформированности коммуникативных умений младших школьников, который зависит от выбранных воспитательных методов и правильно организованной воспитательной работы. К концу начальной школы, когда основной период адаптации как макрофазы развития (по А.В. Петровскому) закончен, школьник становится субъектом не только учебной деятельности, но и, что очень важно, активного межличностного взаимодействия. Младший школьник становится подростком [37, с.53].

Освоение элементов коммуникативной культуры в младшем возрасте позволит детям успешнее реализовать свой потенциал. На основании изучения трудов Л.В. Занкова в сфере формирования коммуникативных навыков у младших школьников моменты формирования коммуникативных умений младших школьников можно рассматривать как временные границы трех этапов в развитии общения детей. Эти этапы были названы формой общения младших школьников со сверстниками [4, с.175].

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

Следующая форма общения сверстников ситуативно-деловая.

Она уже достаточна, сформирована у детей младшего школьного возраста. Сотрудничество следует отличать от соучастия. При эмоционально - практическом общении дети действовали рядом, одинаково, но не вместе, им важно было внимание и соучастие сверстника. При ситуативно-деловом общении дети заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать активность партнера для достижения общего результата. Такого рода взаимодействие и было названо - сотрудничество. Потребность в сотрудничестве становится главной для общения детей этого возраста. Наряду с потребностью в сотрудничестве отчетливо выделяется потребность в признании и уважении сверстника. Ребёнок стремится привлечь внимание других, чутко ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки партнеров.

Среди средств общения на этом этапе начинают преобладать речевые. Дети много больше разговаривают друг с другом, чем со взрослым, но их

речь продолжает оставаться ситуативной. Если в общении со взрослым в этот период уже возникают вне ситуативные контакты, то общение со сверстниками остается преимущественно ситуативным: дети взаимодействуют в основном по поводу предметов, действий или впечатлений, представленных в наличной ситуации.

Все это позволяет говорить о качественной перестройке отношения к сверстнику в середине дошкольного возраста. Суть этой перестройки заключается в том, что ребенок начинает относиться к себе через другого ребёнка. Сверстник становится предметом постоянного сравнения с собой. В ситуативно-деловом общении появляется конкурентное, соревновательное начало.

Дети внимательно и ревниво наблюдают за действиями друг друга, постоянно оценивают и часто критикуют партнеров. В этом возрасте они часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои преимущества, пытаются скрыть от других детей свои промахи и неудачи. В этот период дети огорчаются, видя поощрение сверстника, и радуются при его неудачах [22, с.125].

К 10-ти годам значительно возрастает число вне ситуативных контактов. Примерно половина речевых обращений к сверстнику приобретает вне ситуативный характер. Дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели, делятся своими планами, дают оценки качествам и поступкам других. Конкурентное, соревновательное начало сохраняется в общении детей. Наряду с этим между старшими дошкольниками появляются первые ростки дружбы, умение видеть в партнере не только его ситуативные проявления, но и некоторые вне ситуативные, психологические аспекты его существования - его желания, предпочтения, настроения. Дошкольники уже не только рассказывают о себе, но и обращаются с личными вопросами к сверстнику: что он хочет делать, что ему нравится, где он был, что видел.

Таким образом, развитие вне ситуативности в общении детей происходит по двум линиям: с одной стороны, увеличивается число вне ситуативных,

речевых контактов, а с другой - сам образ сверстника становится более устойчивым, не зависящим от конкретных обстоятельств взаимодействия.

Ребёнок начинает выделять и чувствовать внутреннюю сущность другого, которая хотя и не представлена в ситуативных проявлениях, но становится все более значимой для ребёнка.

К 9-ти годам значительно возрастает способность школьников к сопереживанию сверстнику, стремление помочь другому ребенку или поделиться с ним. Характерно, что все эти действия, направленные на поддержку сверстников, как правило, сопровождаются положительными эмоциями - улыбкой, взглядом в глаза, жестами, выражающими симпатию и близость.

Часто вопреки правилам игры дети пытаются помочь своим партнерам, оправдать их действия перед взрослыми, защитить их от наказания. Всё это свидетельствует о том, что поведение, направленное на сверстника, побуждается не только стремлением соблюсти моральную норму, но прежде всего непосредственным отношением к другому.

Бескорыстное желание помочь сверстнику, что - то подарить или уступить ему, без оценочная эмоциональная вовлеченность в его действия могут свидетельствовать о том, что к 10-ти годам формируется особое отношение к другому ребенку, которое можно назвать личностным. Суть этого отношения заключается в том, что сверстник становится не только предпочитаемым партнером по совместной деятельности, не только предметом сравнения, но и с самоценной целостной личностью. Сравнение себя со сверстником и противопоставление ему превращается во внутреннюю общность, которая делает возможным более глубокие межличностные отношения.

Такое межличностное отношение складывается далеко не у всех детей. У многих старших дошкольников эгоистическое конкурентное отношение к сверстникам остается преобладающим. Такие дети нуждаются в специальной психолого-педагогической коррекционной работе.

К 9-ти годам у детей появляется четвертая и высшая для школьников форма общения с взрослыми – вне ситуативно-личностная. Как видно из ее

названия (личностная), она аналогична первой генетической форме общения и знаменует, что процесс развития завершения, таким образом, первый виток и, описывая спираль, перешел на второй виток.

Различие между первой и четвертой генетическими формами состоит в том, что одна из них ситуативная, а другая – вне ситуативная.

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

Для детей 8-9 лет характерно стремление не просто к доброжелательному вниманию взрослых, а к взаимопониманию и сопереживанию с ними. Новое содержание коммуникативной потребности выражается в том, что ребенок не настаивает теперь обязательно на похвале: гораздо важнее для него знать, а как нужно. И хотя он огорчается, если действовал неверно, он охотно соглашается внести поправки в свою работу, изменить свое мнение или отношение к обсуждаемым вопросам, чтобы достичь общности взглядов и оценок с взрослым. Ребёнок обращает меньше внимания на внешнюю сторону воспроизводимой им действительности - нынче его интересуют главным образом те сложные отношения, которые складываются между людьми в семье и на работе.

В общении с взрослыми ребёнок черпает материал для своих игр, зорко наблюдает за всеми оттенками поведения старших при их столкновении между собой. Контакты с взрослыми и со старшими по возрасту детьми открывают ребёнку перспективу его будущей жизни на ближайшие годы: он узнает, что скоро будет учиться в школе [4, с.133].

Важнейшее значение вне ситуативно-личностного общения состоит в том, что благодаря ему ребёнок узнает о взрослом как об учителе и постепенно усваивает представление связей в материале. Чем интереснее задание,

тем легче они с ним справляются. Малопривлекательные задания дети выполняют хуже.

Дети с повышенным вниманием относятся к словам и действиям, свои ошибки видят как бы его глазами и реагируют на замечания без обиды. Настроенность на взрослого позволяет детям с вне ситуативно - личностной формой общения без труда понять, что в ситуации учения он выступает в особой функции - как педагог, как учитель и, следовательно, им надлежит вести себя с ним, как положено ученикам, внимательно смотреть и слушать, исправлять допущенные промахи.

Понимание детьми с вне ситуативно-личностной формой коммуникативной деятельности своей позиции видно из того, что они не отвлекаются, тщательно прослеживают все действия взрослого, не затевают разговоров на темы, не имеющие отношения к заданию. Вне ситуативно - личностное общение - высшая форма коммуникативной деятельности. Ее роль в жизни ребенка состоит в освоении детьми правил поведения в социальном мире, в постижении некоторых его законов и взаимосвязей [4, с.161].

Способность общаться, психологи (Е.Л. Мелибурда, Р.С. Немов, И.А. Зимняя и др.) определяют как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность её общения и совместимость с другими людьми.

Способность к общению включает в себя 3 основных составляющих, «3 кита», на которых она основывается, и без которых не может существовать:

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

Первая составляющая коммуникативных умений, можно назвать её «область желания», включает в себя потребность в общении, которая и определяет желание ребенка вступать в контакт с окружающими. Без такого желания общение попросту невозможно. Дети, у которых оно отсутствует или не-

достаточно развито, стремятся большую часть времени проводить в одиночестве, наедине с книгами или телевизором.

Недостаточное развитие потребности в общении может быть связано с чисто физиологическими нарушениями (различные патологии развития центральной нервной системы), но гораздо чаще это имеет под собой психологическую основу. Появление у ребёнка различного рода психологических проблем связано, как правило, с негативными факторами социальной, прежде всего семейной, среды. Отсутствие потребности в общении лежит в основе серьезного заболевания – раннего детского аутизма.

Вторая составляющая коммуникативных умений – область знания – определяется тем, в какой степени ребенок имеет представление о нормах и правилах эффективного общения. Это знание также формируется в ходе взаимодействия со взрослыми, которые своим примером показывают ребенку, как вступить в контакт с другим человеком, как поддерживать разговор и завершить его, как разрешить возникающие конфликты.

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

Таким образом, коммуникативные умения представляют собой неразрывное единство трех своих составляющих. Только при достаточном и гармоничном развитии каждой из них можно говорить о наличии у ребёнка развитых коммуникативных умений [35, с.105].

Рассмотрим основные коммуникативные умения, характерные для младших школьников из самых важных человеческих умений [10, с.72].

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

Умение активно слушать подразумевает гораздо более тонкий мыслительный процесс, чем просто умение слышать. Оно требует определенной дисциплины и затрат энергии, причем умение слушать – навык приобретаемый, усваиваемый в учебном процессе. Умение активно слушать включает:

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

Умение активно слушать как способ «принятия» собеседника часто повышает самооценку человека, являясь возможностью сообщить ему «Вы – человек достойный, и я вас не осуждаю».

Умение вербализировать свои мысли – не менее сложный способ общения, требующий больших знаний, содержательности, умений заботиться о том, чтобы всегда быть понятным собеседником, следить за ясностью и логичностью высказываний, обдумывать форму изложения своих мыслей, говорить всегда вежливо и дружелюбно, всегда учитывать мнение собеседника, стараться говорить кратко, но выразительно и следить за впечатлением, которое производят слова на собеседника и т.д. Это также опорное коммуникативное умение, которое так же, как и умение активно слушать, формируется в учебном процессе, в ходе вне учебной деятельности, и включает в свою

структуру и речевые умения, и умения межличностного общения, хотя по своему названию – «умение вербализировать свои мысли» - на первый взгляд, оно могло бы быть названо чисто речевым [10, с.72].

Выделяют девять способов ведения беседы (А.Я. Сиялова):

- партнер допускает высказывания, которые принижают личность другого, дают негативную оценку, например: «Глупости ты говоришь», «Ты в этом ничего не понимаешь» и т.д.;
- собеседник не принимает во внимание то, что говорит партнер, пренебрегает его высказываниями (игнорирование слов партнера);
- собеседник пытается найти у партнера понимание только тех проблем, которые волнуют его самого (эгоцентризм);
- собеседник задает партнеру вопрос за вопросом, явно стараясь разузнать что – то, не объясняя своих целей (выспрашивание);
- собеседник старается делать высказывания и замечания о ходе беседы («Давай вернемся к цели разговора», «Давай перейдем к делу» и т.д.);
- собеседник сопровождает высказывания партнера реакциями типа «да, да», «да уж», «угу» (поддакивание);
- собеседник точно повторяет слова партнера, начав с вводной фразы: «Как я тебя понял ..», «По твоему мнению..» (проговаривание);
- собеседник воспроизводит слова партнера в обобщенном виде, кратко формулируя главное: «Ты говоришь о том, что ..», «Ты имеешь ввиду, что..» (перифразирование);
- собеседник пытается вывести логическое следствие из высказываний партнера, выдвинуть предположение «Ты так считаешь, потому что..», «Исходя из твоих слов..» (развитие идеи);

Первая, вторая и третья техники не способствуют пониманию сверстниками друг друга; четвертая, пятая и шестая – промежуточные техники; седьмая, восьмая и девятая способствуют взаимопониманию. Овладение этими техниками сформирует высокий уровень умения вербализировать свои мыс-

ли, в котором наиболее значимыми слагаемыми являются: содержательность, логичность, взаимопонимание [14, с.265].

Умение ввести себя в конфликтной ситуации не менее важный и сложный процесс, чем два предыдущих. Необходимо знать психологические особенности конфликтующей личности, обладать тактичностью, уравновешенностью и владеть техникой конструктивного поведения в конфликтной ситуации.

Это опорное коммуникативное умение, имеющее особенно сложную структуру и опирающееся на речевые умения, но в нем доминирует личностный аспект, проявляются нравственные качества школьника, его способность принимать конструктивные решения.

Техника конструктивного поведения конфликтной ситуации имеет две фазы. Первая фаза включает в себя настройку на партнера. В этой фазе необходимо:

- ориентироваться на эмоциях партнера (понять, какие причины вызвали это состояние);
- не замыкаться на себе, своем состоянии, своих мыслях; проговаривать, вербализировать собственное состояние;
- стараться смотреть в глаза собеседнику, на его движения;
- дать партнеру возможность высказаться и не перебивать его;
- попытаться мысленно встать на место партнера, осознать его мысли и чувства.

Вторая фаза включает в себя перестройку поведения партнера. В этой фазе необходимо:

- дать партнеру выговориться и сделать паузу;
- сказать о том впечатлении, которое производят на вас слова партнера, подчеркнуть свою общность с партнером, его значимости для вас;
- вести себя корректно и подчеркнуто вежливо, попытаться встать на место партнера и посочувствовать ему;
- в случае своей неправоты – признать ошибки;

сделать выводы, найти выход из конфликтной ситуации [10, с.72].

Таким образом, для младшего школьного возраста характерны такие коммуникативные умения как умение слушать, умение излагать свои мысли и умение вести себя в конфликтной ситуации.

Если эти коммуникативные умения у ребенка не сформированы или находятся на низком уровне развития, то необходимо использовать определенные средства их формирования, соответствующие данному возрасту. Наиболее приемлемым средством формирования младших школьников является вне учебная деятельность, так как она может включать разные виды деятельности в более свободной форме, чем, например процесс обучения, а также является наиболее интересной и легче воспринимается школьниками.

Эффективным средством формирования коммуникативных умений во вне учебной деятельности является использование игры. Являясь одним из основных видов деятельности младших школьников, игра позволяет ребенку получать необходимый набор знаний о способах эффективного взаимодействия и их использовании в практике общения [23, с.78] .

1.3. Игра как способ развития коммуникативных умений у младших школьников

Одним из важнейших умений современной личности являются коммуникативные умения. Владение ими на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми при различных видах деятельности.

Однако, несмотря на постоянно растущую в обществе потребность в людях коммуникабельных, современная школа с существующим в ней набором форм и методов обучения в недостаточной степени способствует формированию коммуникативных умений.

Важно поэтапное формирование коммуникативных умений именно в младшем школьном возрасте. Активизация коммуникативной деятельности

младших школьников предполагает процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному общению.

Общение – неотъемлемая часть любого урока, поэтому формирование коммуникативных умений учащихся ведет к повышению качества учебно-воспитательного процесса.

Коммуникативные умения – это умения в структуре деятельности общения, умения, связанные с обменом информацией. Согласно учению Л. С. Выготского, коммуникативные умения относятся к высшим психическим функциям, т.к. формируются при жизни.

Коммуникация привлекает внимание специалистов в самых разных областях знания: философии, психологии, социологии, культурологии, лингвистики и др.

Данной проблемой занимались такие ученые как Андреева Г.М, Апель К.О., Герберт М.М, Горбунова М.Ю., Мухина В.С., Фишер Б.

Однако в трудах ученых еще не достаточно исследованы возможности игры как средства развития коммуникативных умений младших школьников.

Необходимость развития коммуникативных умений понимают и учителя школ, которые активно используют в этих целях разные формы и методы работы, возможности учебного процесса.

Понимают учителя и то, что развитие коммуникативных умений невозможно без игры, однако применяется игра как воспитательное средство зачастую нецеленаправленно. Определенная часть учителей попросту недооценивают возможность и эффективность игры как средства развития коммуникативных умений.

Нам удалось выявить противоречия, сложившиеся в педагогической практике по проблеме развития коммуникативных умений в младшем школьном возрасте.

К ним мы относим следующие:

- противоречие между возможностями игры как средства развития коммуникативных умений детей и недостаточной реализацией этих возможностей в педагогической практике;
- противоречие между необходимостью формирования у младших школьников коммуникативные умения и недостаточным методическим обеспечением данного процесса.

Выявленные нами противоречия в теории и практике решения данной проблемы и обусловили выбор темы нашего исследования: «Игра как средство развития коммуникативных умений современных младших школьников».

Игра издавна привлекает к себе внимание не только психологов и педагогов, но и философов, этнографов, искусствоведов.

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

Сходство игры с трудом выражается и в том, что дети чувствуют ответственность за достижение поставленной цели и за выполнение роли, которую им поручает коллектив.

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

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

Изучение происхождения игры как особого вида человеческой деятельности дает возможность определить ее сущность: игра — образное, действительное отражение жизни; она возникла из труда и готовит молодое поколение к труду.

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

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

В структуру игры как деятельности входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

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

Выводы по 1 главе

Проанализировав литературу по проблеме исследования можно сделать выводы:

1. Коммуникативные умения - это освоенные детьми способы выполнения действий в процессе общения, зависящие от сформированности у них коммуникативных мотивов, потребностей, ценностных ориентации и обеспечивающие им условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной коммуникативной деятельности на основе субъектных взаимоотношений.
2. Для младшего школьного возраста характерны такие коммуникативные умения как умение слушать, умение излагать свои мысли и умение вести себя в конфликтной ситуации.
3. Наиболее приемлемым средством формирования младших школьников является вне учебная деятельность, так как она может включать разные виды деятельности в более свободной форме, чем, например процесс обучения, а также является наиболее интересной и легче воспринимается школьниками.

Одним из средств формирования коммуникативных умений во вне учебной деятельности является использование игры. Являясь одним из основных видов деятельности младших школьников, игра позволяет ребенку получать необходимый набор знаний о способах эффективного взаимодействия и их использовании в практике общения.

4. В структуру игры как деятельности входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как процесса входят: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые действия как средство реализации этих ролей; в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, услов-

ными; г) реальные отношения между играющими; д) сюжет (содержание) — область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Глава II. ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Констатирующий эксперимент

В исследовании принимали участие школьники 2 классов в количестве 16 человек МКОУ Пинчугской СОШ (в дальнейшем именуемая группой А) и учащиеся 2 класса, также в количестве 16 человек МКОУ Богучанской СОШ (в дальнейшем именуемая группой Б).

На основе проанализированной литературы были выделены критерии:

1. умение задавать вопросы;
2. умение взаимного контроля;
3. умение договориться;

Таблица 1- Критерии и уровни сформированности коммуникативных
умений у младших школьников

Критерий	Высокий	Средний	Низкий
1. Умение задавать вопросы	Учащийся может продемонстрировать понимание относительности, также учитывает разные позиции персонажей, может обосновать свое мнение .	Учащийся понимает реализацию разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по своему правильно, но не может дать объяснения	Учащийся не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того предмета или выбора; принимает сторону одного из персонажей, считая иную по-

2. умение взаимного контроля	В процессе активного диалога учащиеся достигают взаимопонимания и обмениваются информацией в конце по собственной инициативе.	своим ответам. Вопросы и ответы учащихся формулируются расплывчато и позволяют получить не достаточную информацию, лишь частично достигается взаимопонимание.	зицию совершенно неправильной. Учащиеся не правильно дают указания, которые не содержат необходимых ориентиров.
3. Умение договариваться.	Учащиеся активно обсуждают, приходят к единому мнению, сравнивают различные способы действия и координируют их, строят совместные действия а так же следят за реализацией принятого ими замысла.	Учащиеся пытаются прийти к согласию, но не настаивают на своем.	Учащиеся не пытаются договориться, не могут прийти к единому мнению, каждый настаивает на своем.

Для определения уровня сформированности коммуникативных умений были подобраны методики Г.А. Цукерман и др.

1. «Кто прав.»
2. «Дорога к дому.»
3. «Рукавички.»

Методика «Кто прав?»

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

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Возраст: 8—9 лет.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребёнком.

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

Методика «Дорога к дому.»

(модифицированный вариант методики «Архитектор - строитель»)

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

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативно - речевые действия.

Возраст: 8—9 лет.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности учащихся в парах и анализ результата.

Методика «Рукавички.»

Цель исследования: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Материал: вырезанные из бумаги рукавички (по количеству участников), три разноцветных карандаша.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием детей, работающих парами, и анализ результата.

Ход работы: проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными не закрашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

После проведения нами констатирующего эксперимента можно сделать следующие выводы:

Таблица 2- Уровень сформированности умения задавать вопросы

Группы	Высокий (10 – 14 б.)	Средний (5 – 9 б.)	Низкий (0 – 4 б.)
Группа А	3	7	6
Группа Б	3	8	5

Согласно таблице мы видим, в целом, отсутствие каких либо значимых различий среди выборки, низкие значения набрали 6 человек в группе А и пять человек в группе Б, средние значения 7 и 8 соответственно. Эти показатели являются наибольшими на данный момент. По три испытуемых, в каждой группе набрали максимальные баллы.

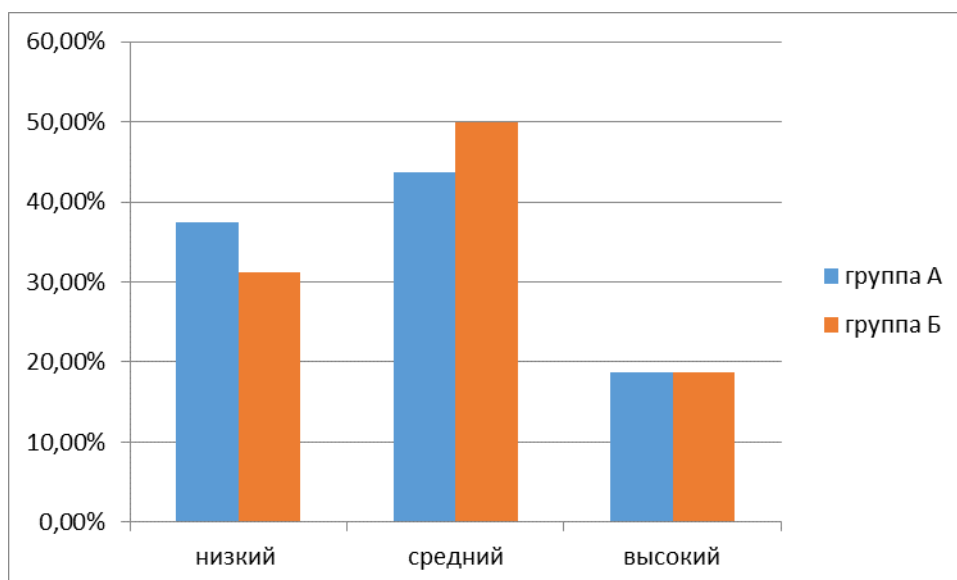


Рисунок 1

Распределение учащихся по уровню сформированности умения задавать вопросы на этапе констатирующего эксперимента. (группа А, группа Б)

Как показывает рисунок 1 низким уровнем сформированности умения задавать вопросы из группы А (в количестве 16 человек), обладает 37,5%, низким уровнем сформированности задавать вопросы из группы Б, (в количестве 16 человек), обладает 31,25%. Это значит, что учащиеся не учитывает возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора, принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию совершенно не правильной.

Средним уровнем сформированности задавать вопросы из группы А (в количестве 16 человек), обладает 43,75%, средним уровнем задавать вопросы из группы Б (в количестве 16 человек), обладает 50%. Это значит, что учащийся понимает реализацию различных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по своему правильны, но не может дать объяснение своим ответам.

Высоким уровнем сформированности умения задавать вопросы из группы А (в количестве 16 человек), обладает 18,75%, высоким уровнем сформированности задавать вопросы из группы Б (в количестве 16 человек), обладает 18,75%.

рованности задавать вопросы из группы Б, (в количестве 16 человек), обладает 18,75%. Это значит, что учащийся может демонстрировать понимание относительности, так же учитывает разные позиции персонажей, может обосновать свое мнение.

Таблица 3- Способы умения взаимного контроля

Группы	Высокий (10 – 14 б.)	Средний (5 – 9 б.)	Низкий (0 – 4 б.)
Группа А	1	7	8
Группа Б	2	7	7

Таким образом мы можем наблюдать, что в двух группах большинство респондентов находятся на низком и среднем уровне, в группе А это 15 человек, в группе Б 14 человек.

Небольшое количество опрошенных участников исследования набрали высокие показатели по шкалам, в группе Б высокий уровень имеют 2 человека, а в группе А, один.

В целом можно сказать, что между выборками не существует какой либо значимой разницы.

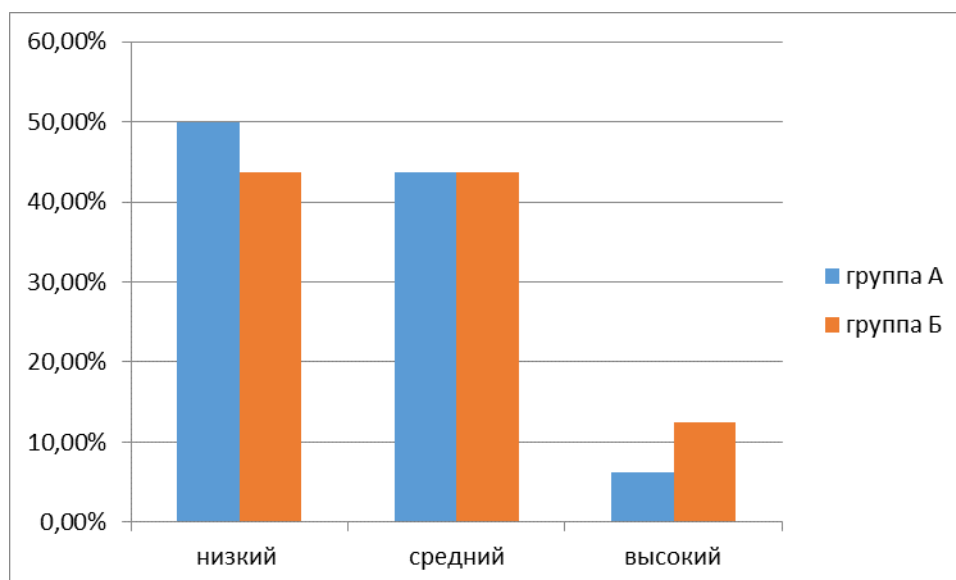


Рисунок 2

Распределение учащихся по уровню сформированности умения способов взаимного контроля на этапе констатирующего эксперимента. (группа А, группа Б)

Как показывает рисунок 2 низким уровнем взаимного контроля из группы А (в количестве 16 человек), обладает 50%, низким уровнем взаимного контроля из группы Б (в количестве 16 человек), обладает 43,75%. Это значит, что Учащиеся не правильно дают указания, которые не содержат необходимых ориентиров.

Средним уровнем взаимного контроля из группы А (в количестве 16 человек), обладает 43,75%, средним уровнем взаимного контроля из группы Б (в количестве 16 человек), обладает 43,75%. Это значит, что Вопросы и ответы учащихся формулируются расплывчато и позволяют получить не достаточную информацию, лишь частично достигается взаимопонимание.

Высоким уровнем взаимного контроля из группы А (в количестве 16 человек), обладает 6,25%, высоким уровнем взаимного контроля из группы Б (в количестве 16 человек), обладает 12,5% это значит что В процессе активного диалога учащиеся достигают взаимопонимания и обмениваются информацией в конце по собственной инициативе.

Таблица 4- Уровень сформированности умения договариваться

Группы	Высокий (10 – 14 б.)	Средний (5 – 9 б.)	Низкий (0 – 4 б.)
Группа А	2	8	6
Группа Б	3	6	7

В результате, мы видим, что высокие значения в группе А набрало два человека, а в группе Б три.

Максимальные показатели по среднему уровню, 8 человек набрали участники группы А, и 6 человек набрали низкие значения.

6 человек группы Б набрали средние результаты, и 7 человек показали низкие результаты.

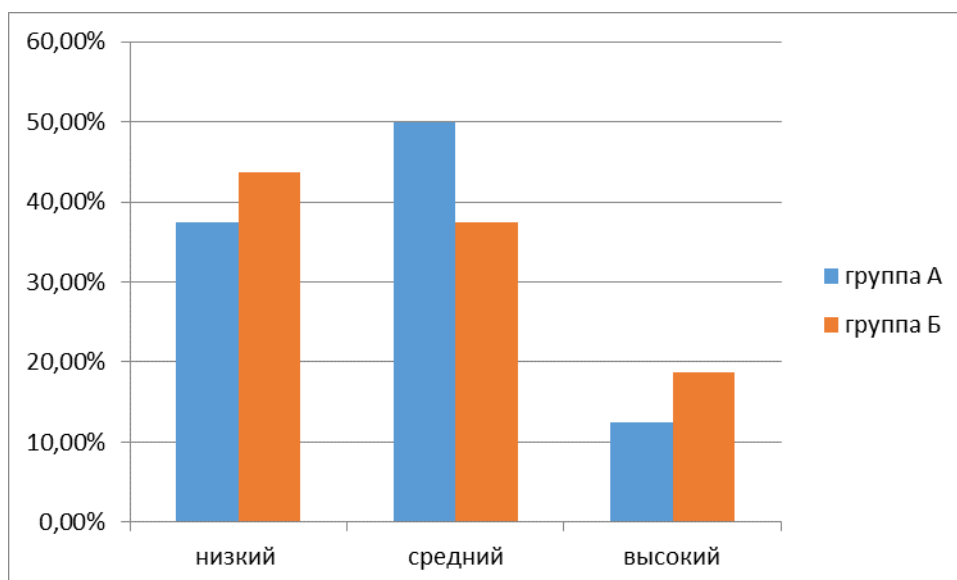


Рисунок 3

Распределение учащихся по уровню сформированности умения договариваться на этапе констатирующего эксперимента. (группа А, группа Б)

Как показывает рисунок 3 низким уровнем сформированности умением договариваться из группы А (в количестве 16 человек) обладают 37,5%.

Низким уровнем сформированности умением договариваться из группы Б (в количестве 16 человек) обладают 43,75%. Это значит учащиеся не пытаются договориться, не могут прийти к единому мнению, каждый настаивает на своем.

Средним уровнем сформированности умением договариваться из группы А (в количестве 16 человек) обладают 50%. Средним уровнем сформированности умением договариваться из группы Б (в количестве 16 человек) обладают 37,5%. Это значит, что учащиеся пытаются прийти к согласию, но не настаивают на своем.

Высоким уровнем сформированности умением договариваться из группы А (в количестве 16 человек) обладают 12,5%, Высоким уровнем сформированности умением договариваться из группы Б (в количестве 16 человек) обладают 18,75%. Это означает, что учащиеся активно обсуждают, приходят к единому мнению, сравнивают различные способы действия и координируют их, строят совместные действия а так же следят за реализацией принятого

ими замысла.

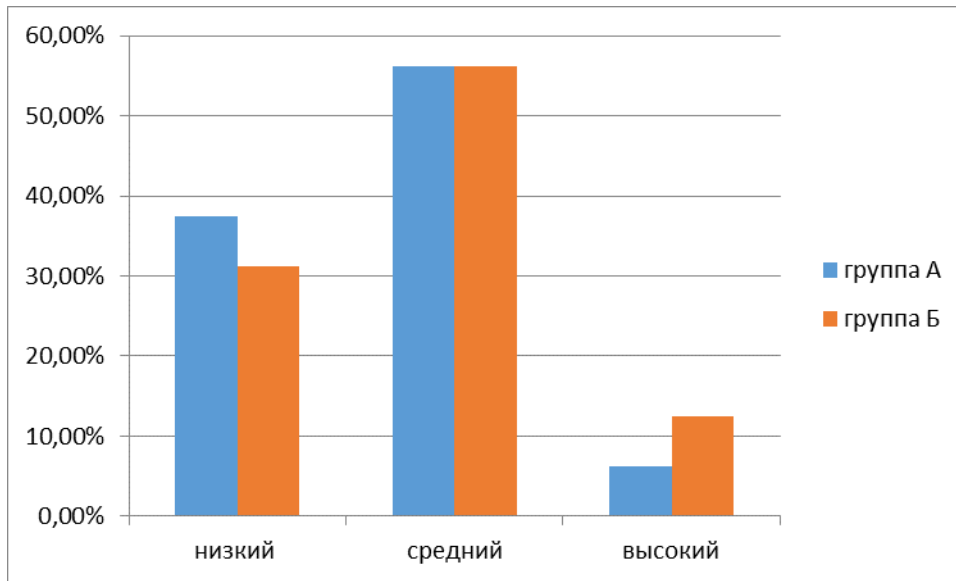


Рисунок 4

Распределение учащихся по уровню сформированности коммуникативных умений на этапе констатирующего эксперимента. (группа А, группа Б)

Как показывает рисунок 4 низким уровнем сформированности коммуникативных умений из группы А обладают 37,5%, а из группы Б -31,25%.

Средним уровнем сформированности коммуникативных умений из группы А обладают 56,25% и из группы Б -56,25%.

Высоким уровнем сформированности коммуникативных умений из группы А обладают 6,25%, а из группы Б -12,5%.

2.3. Комплекс игровых заданий и упражнений, направленный на формирование коммуникативных умений младших школьников

Воспитательные мероприятия, направленные на решение проблем коммуникативного общения детей младшего школьного возраста.

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

- умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, а также проводить диагностирование личных свойств и качеств собеседника;

- умение вырабатывать стратегию, тактику и технику, взаимодействие с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей;

- умение идентифицировать себя с собеседником, понимать, как он сам воспринимается партнером по общению и эмпатийно относиться к нему.

Упражнения для предупреждения агрессивных форм поведения, на развитие невербальных средств общения (психогимнастика, мимика, жесты, пантомимика), на создание соответствующего положительного эмоционального фона общения, на развитие его содержательных мотивов, адекватной манеры поведения.

К ним относятся:

1. Мимические и пантомимические игры и упражнения.

- Пиктограммы
 - тренировка умения распознавать эмоциональное состояние по мимике.
- Мимическая гимнастика:
 - сморщить лоб, поднять брови,
 - сжать губы, прищурить глаза,
 - полностью расслабить брови, закатить глаза, и др.
- Азбука настроения - умение определять эмоциональное состояние по мимике.

- Выражение эмоций - страх, радость, усталость, любопытство, боль, раздумье, гнев, сосредоточенность, любовь и др.

- Ролевая гимнастика - снятие напряжения, расширение поведенческого репертуара.

- походить как: лев, цапля, лягушка и т.д.

- спеть известную песню на другой мотив, шепотом, прокукарекать, с разной скоростью.

- посидеть как: пчела на цветке, кот в засаде, курочка на жердочке.

2. Упражнения и игры на выражение отдельных черт характера и эмоций.

- «Изобрази ситуацию».

- помирись с другом,

- попроси прощение у бабушки,

- приласкай, пожалей маленького брошенного котенка.

- «Как поступить?»

- ребёнок не участвует в общей игре,

- один из всех детей не ест конфеты,

- один из всех не помогает маме в уборке.

3. Игры на выражение основных эмоций.

- «Командиры».

- изучение плана, где спрятан клад, карты боевых действий и др.

- «Раздумье».

- грибник заблудился в лесу,

- что купить в магазине и др.

- «Любопытный».

- определить предмет по движениям.

4. Задания, направленные на нормализацию самовосприятия.

- Рисование «Каким я хочу стать».

- Compliments.

- «Зеркало».

- «Иголка и нитка» (один ребенок - иголка, остальные - нитка, водящий водит за собой весь «хвост».)
- 5. Упражнения для мышечного расслабления.
- 6. Психокоррекционные упражнения и игры.
- «Как улучшить настроение?»
 - выбросить,
 - нарисовать,
 - вспомнить хорошее,
 - сделать доброе дело и др.

В результате целенаправленного, систематического коррекционного воздействия исчезают коммуникативные трудности, происходит формирование необходимых умений и навыков у детей с проблемами в развитии. Это позволит им более успешно реализовать свой потенциал, социализироваться в обществе.

Это направление в работе педагога актуально и перспективно.

Выводы по 2 главе

Вторая глава исследования посвящена опытно- экспериментальной работе по выявлению уровня сформированности коммуникативных умений.

1. В исследовании принимали участие школьники 2 класса в количестве 16 человек МКОУ Пинчугской СОШ (в дальнейшем именуемая группой А) и учащиеся 2 класса также в количестве 16 человек МКОУ Богучанской СОШ .

Низким уровнем сформированности умения задавать вопросы из группы А обладает 37,5%, низким уровнем сформированности задавать вопросы из группы Б, обладает 31,25%. Это значит, что учащиеся не учитывает возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора, принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию совершенно не правильной.

Средним уровнем сформированности задавать вопросы из группы, обладает 43,75%, средним уровнем задавать вопросы из группы Б, обладает 50%. Это значит, что учащийся понимает реализацию различных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по своему правильны, но не может дать объяснение своим ответам.

Низким уровнем взаимного контроля из группы А, обладает 50%, низким уровнем взаимного контроля из группы Б, обладает 43,75%. Это значит, что Учащиеся не правильно дают указания, которые не содержат необходимых ориентиров.

Средним уровнем взаимного контроля из группы А, обладает 43,75%, средним уровнем взаимного контроля из группы Б, обладает 43,75%. Это значит, что Вопросы и ответы учащихся формулируются расплывчато и позволяют получить не достаточную информацию, лишь частично достигается взаимопонимание.

Средним уровнем сформированности умением договариваться из группы А обладают 50%. Средним уровнем сформированности умением договариваться из группы Б обладают 37,5%. Это значит, что учащиеся пытаются прийти к согласию, но не настаивают на своем.

Высоким уровнем сформированности умением договариваться из группы А обладают 12,5%, Высоким уровнем сформированности умением договариваться из группы Б обладают 18,75%. Это означает, что учащиеся активно обсуждают, приходят к единому мнению, сравнивают различные способы действия и координируют их, строят совместные действия а так же следят за реализацией принятого ими замысла.

2.В ходе эксперимента были определены следующие критерии:

- умение задавать вопросы;
- умение взаимного контроля;
- умение договариваться.

3.Использовались методики Г.А. Цукермана и др. «Кто прав?», методика «Дорога к дому.», методика «Рукавички».

4.Анализ результатов показал, что средний уровень сформированности коммуникативных умений преобладает над высоким уровнем. Следовательно, гипотеза, о том, что уровень развития коммуникативных умений младших школьников характеризуется умением задавать вопросы, способом взаимного контроля и уровнем договариваться находится на среднем уровне подтвердилась.

Заключение

Коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др.

Поскольку коммуникативная компетентность имеет исключительно многогранный характер, необходимо выделение основного состава коммуникативных и речевых действий, т. е. тех действий, которые имеют наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования. Решающая роль в этом принадлежит учителю, который сам должен быть образцом не авторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Учитель должен давать учащимся речевые образцы и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т. д.

В нашей работе мы провели теоретический анализ проблемы коммуникативных умений. Поскольку формирование коммуникативных умений детей младшего школьного возраста является на современном этапе развития социальных отношений одной из важнейших проблем.

Также раскрыли коммуникативные умения младших школьников. Все это позволяет говорить о качественной перестройке отношения к сверстнику. Суть этой перестройки заключается в том, что ребенок начинает относиться к себе через другого ребёнка. Сверстник становится предметом постоянного сравнения с собой. В ситуативно-деловом общении появляется конкурентное, соревновательное начало.

Изучив уровень сформированности коммуникативных УУД, мы доказали, что средний уровень сформированности коммуникативных умений преобладают над высоким уровнем. Следовательно, гипотеза, поставленная в начале исследования, подтвердилась.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник. - М.: Изд-во МГУ, 1990. Стр. 34
2. Алавидзе, Т. А. Социальная психология в современном мире. - М. , 2002.
3. Алавидзе, Т. А. Социальная психология в современном мире / Т. А. Алавидзе М : Владос, 2002. 39с, 41с, 42с, 49с.
4. Андреева, Г.М Социальная психология: учебник для высш. учеб. заведений/ Г.М. Андреева-М.: Аспект Пресс, 2006. 67с. 74с.
5. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст] - М., 2006.
6. Андриенко Е. В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. В. Андриенко, под ред. В. А. Сластёнина. – 2-е изд., доп. - М.: Академия, 2003. 82с, 98с, 324с,
7. Андриенко, Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2004 .-264 с.
8. Аргинская, И.И. Дмитриева Н.Я.и др. Обучаем по системе Л.В. Занков. Первый год обучения. - М.: Просвещение, 1993. с. 175, с.133
9. Артеменко О.Н. Взаимо обусловленность и взаимовлияние в развитии психических процессов и познавательной активности младших школьников // Вестник Московского университета МВД России. // М.: Изд - во Юнити-Дана - № 6, 2009. – 200 с.
10. Артеменко О.Н. Реализация дифференцированного подхода в обучении младших школьников // Сибирский педагогический журнал. // Новосибирск: Изд - во НГПУ - № 7, 2009. – 399 с.
11. Артеменко О.Н. Теоретико-научный анализ организации учебной деятельности и усвоения основных предметных знаний младшими школьниками // Сибирский педагогический журнал. // Новосибирск: Изд - во НГПУ - № 1, 2010. – 394 с.

12. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1983. С. 289, с. 356 с.
13. Бодалев, А. А. Психология общения [Текст] : избранные психологические труды. - М., 2002.
14. Бодалев, А. А. Психология общения: Избранные психологические труды/ А. А. Бодалев; Рос. акад. образования. ... - М : Педагогика, 2002 - 116 с.
15. Бориснёв, С. В. Социология коммуникации: Учеб. пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.
16. Вердербер, Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. ... – 2003. – 318 с.
17. Волков, Б. С. Возрастная психология [Текст] // В 2-х ч. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. Специальностям (ОПД.Ф.01-Психология) / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. - М. : Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 343 с.
18. Волков, Б. С. Как помочь школьнику учиться? Психологическая поддержка и сопровождение [Текст] : пособие для педагога-исследователя / Б. С. Волков. - СПб.: Питер, 2011. -304 с.: ил.
19. Гамезо, М. В., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учебник / М. В. Гамезо, Л. М. Орлова. - М. : МГОПУ; АНОО НОУ, 1999.
20. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация. - М., 1997.
21. Давыдов, В. В., Слободчиков, В. И., Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] // Вопросы психологии. - 2002. № 3-4. - с. 19.
22. Данилов, М. А. Дидактика [Текст]// под общей ред. Б. П. Компова. - М. : АПН РСФСР, 2007. - 518с.
23. Данилов, М. А. Умственное воспитание [Текст] // Советская педагогика. - 2004. - № 12. - с. 70-86.

24. Епишина, Л. В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности. // Начальная школа. - 2007. - №11. - С. 12-17.
25. Заваденко, Н. Н. Школьная дез адаптация: психоневрологическое и нейропсихическое исследование [Текст] // Петрухин, Манелис, Т. Ю. Успенская, Н. Ю. Суворинова [и др]. - 1996. - 421с.
26. Знаменская С.В. Теоретические аспекты изучения проблемы развития коммуникативных умений / Материалы 48-методической конференции. – Ставрополь: СГУ, 2003. – С. с.36, с.37
27. Зотова И.Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации личности студента в условиях информатизации общества//Актуальные социально - психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века». - Кисловодск, 2006.
28. Кабанова-Меллер, Е. Н. Формирование примеров умственной деятельности и умственного развития учащихся [Текст] // - М. : Просвещение, 2008. - 288с.
29. Ковалева, Л. М., Тарасенко, Н. Н. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников в школе? [Текст] // Начальная школа. - 1996. - №7.
30. Кузнецова Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника: Книга для учителей. - М.: Просвещение, 1993: с. 72
31. Кулагина, И. Ю., Колюцкий, В. Н. Возрастная психология [Текст] // - М. : Творческий центр «Сфера». - 2001. - 462 с.
32. Лемяскина Н.А. Вербальное поощрение: коммуникативные ожидания ребенка / Язык и национальное сознание: Материалы научной конференции. Вып. 2. Воронеж, 1999. С. 188-191.
33. Лемяскина Н.А. Формирование культуры общения младших школьников как педагогическая задача / Гармонизация – формирование одухотворенной личности: Материалы Международной научно-практической конференции. Курск, 1998. С. 207-209.

Логопедия / Под редакцией Л.С. Волковой. - Изд. 5. – М., 2009.

34. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика. Ранний и дошкольный возраст [Текст] // - М.: Гуманитарный издательский центр "ВЛАДОС", 1997.

35. Матюхина М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика начального обучения» / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В. Гамезо и др.—М.: Просвещение. с.119

36. Мелибурда Е.Л.- Ты-мы: Психологические возможности улучшения общения.- М.: Прогресс, 1986.- 265с.

37. Михайлова И.М. Формирование коммуникативных умений младших школьников с использованием наглядности./И.М. Михайлова – М.: Псков. ПГПУ, 2005. с.85

38. Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания/ А. В. Мудрик. - М.: Педагогическое общество России, 2001.

Немов Р.С. Психология учебник/Т 1-2. –М.: Владос,1999: с.76, с.134, с. 140.

39. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] : учебник / Л. Ф. Обухова. - М. : Трифола, 2001.

Общая психология / Под ред. Е.И. Рогова. М.: Владос, 1995.

40. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 448 с.

41. Особенности коммуникативной функции детей с общим недоразвитием речи <http://www.maam.ru/detskijsad/osobenosti-komunikativnoi-funkci-detei-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi.html>

42. Платонов Ю. П. Социальная психология поведения: учеб. пособие / Ю. П. Платонов. – СПб.: Питер, 2006. – 464с. (Учебное пособие)

Программа проектирования Универсальных учебных действий.

43. Рабочая книга школьного психолога? [Текст] // И. В. Дубровина, М.

К. Акимова, Е. М. Борисова [и др] .; под. ред. И. В. Дубровиной. - М. : Просвещение, 1991. - 303 с.

44. Рыбалко, Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология [Текст] : Учеб. пособие. - Л. : ЛГУ. - 1990.

45. Сапогова, Е. Е. Психология развития человека. - М.: Аспект пресс, 2001 - 460 с.

46. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / Е.О. Смирнова. - М.: Гуманитар. изд. центр владос, 2006. - 366 с. - (Учебник для вузов)

47. Столяренко, Л. Д. «Основы психологии» [Текст] : - Изд. 19-е. - Ростов н/д, «Феникс», 2008. - 703 с.

48. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону: Феникс. 1999. 672с. Хьелл Д., Зиглер Л. Теории личности. СПб.: Питер.

49. Филиппова Ю.В. Общение. Дети 7-10 лет / Художник Янаев В.Х. – Ярославль: Академия развития, 2002 с. 125

50. Фоминская Е.А. Теоретические основы формирования коммуникативных умений, 2013 <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2013/07/01/teoreticheskie-osnovy-formirovaniya-kommunikativnykh>

51. Эльконин Д. Б. Психология игры. — Издание второе. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с

Интернет-ресурсы:

Приложение А

Таблица А.1. Критерии и уровни сформированности коммуникативных умений у младших школьников

Критерий	Высокий	Средний	Низкий
1. Умение задавать вопросы	Учащийся может продемонстрировать понимание относительности, также учитывает разные позиции персонажей, может обосновать свое мнение .	Учащийся понимает реализацию разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по своему правильны, но не может дать объяснения своим ответам.	Учащийся не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того предмета или выбора; принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию совершенно неправильной.
2. умение взаимного контроля	В процессе активного диалога учащиеся достигают взаимопонимания и обмениваются информацией в конце по собственной инициативе.	Вопросы и ответы учащихся формулируются расплывчато и позволяют получить не достаточную информацию, лишь частично достигается взаимопонимание.	Учащиеся не правильно дают указания, которые не содержат необходимых ориентиров.

<p>3. Умение договариваться.</p>	<p>Учащиеся активно обсуждают, приходят к единому мнению, сравнивают различные способы действия и координируют их, строят совместные действия а так же следят за реализацией принятого ими замысла.</p>	<p>Учащиеся пытаются прийти к согласию, но не настаивают на своем.</p>	<p>Учащиеся не пытаются договориться, не могут прийти к единому мнению, каждый настаивает на своем.</p>
----------------------------------	---	--	---

Приложение Б

Таблица Б.1. Общие уровни сформированности коммуникативных умений в группе А на этапе констатирующего эксперимента

	Уровень сформированности умения задавать вопросы	Уровень сформированности способности взаимного контроля	Уровень сформированности умения договориться	Общий уровень сформированности коммуникативных умений
Кирилл Л.	5 б(н)	8б(н)	9б(н)	22б(н)
Данил К.	17б(с)	15б(с)	18б(с)	50б(с)
Женя З.	20б(с)	18б(с)	25б(с)	63б(с)
Люба К.	9б(н)	10б(н)	3б(н)	22б(н)
Андрей М.	7б(н)	5б(н)	8б(н)	20б(н)
Саша М.	18б(с)	20б(с)	18б(с)	56(с)
Лиза О.	4б(н)	3б(н)	4б(н)	11б(н)
Ксюша З.	25б(с)	26б(с)	18б(с)	69б(с)
Лера Х.	40б(в)	27б(с)	20б(с)	87б(с)
Данил С.	19б(с)	21б(с)	17б(с)	57б(с)
Яна К.	38б(в)	40б(в)	38б(в)	116б(в)
Ваня М.	8б(н)	10б(н)	9б(н)	27б(н)
Лина Д.	30б(с)	27б(с)	17б(с)	74б(с)
Рома Ш.	26б(с)	19б(с)	23б(с)	68б(с)
Поля Р.	3б(н)	5б(н)	7б(н)	15б(н)
Надя Н.	15б(с)	12б(с)	16б(с)	43б(с)

Таблица Б.2. Общие уровни сформированности коммуникативных умений в группе Б на этапе констатирующего эксперимента

Ксения Г.	20б(с)	26б(с)	27б(с)	73б(с)
Маша Е.	27б(с)	24б(с)	25б(с)	66б(с)
Миша Г.	8б(н)	11б(н)	12б(н)	31б(н)
Андрей М.	24б(с)	20б(с)	23б(с)	67б(с)

Саша М.	40б(в)	38б(в)	37б(в)	115б(в)
Андрей К.	26б(с)	25б(с)	12б(н)	63б(с)
Вова А.	25б(с)	12б(н)	20б(с)	57б(с)
Женя С.	9б(н)	10б(н)	8б(н)	27б(н)
Данил С.	21б(с)	27б(с)	19б(с)	67б(с)
Яна Ф.	19б(с)	12б(н)	9б(н)	40б(с)
Ваня И.	35б(в)	21б(с)	26б(с)	82б(с)
Денис Ф.	27б(с)	25б(с)	37б(в)	89б(с)
Ника И.	10б(н)	11б(н)	6б(н)	27б(н)
Ксюша Н.	7б(н)	12б(н)	5б(н)	24б(н)
Сима Л.	5б(н)	9б(н)	11б(н)	25б(н)
Алина В.	39б(в)	36б(в)	40б(в)	115б(в)

Таблица Б.3. Общие уровни сформированности коммуникативных умений в группах А и Б

Группы	Высокий (92-126б.)	Средний (37-91б.)	Низкий (0 – 36 б.)
Группа А	6,25%	56,25%	37,5%
Группа Б	12,5%	56,25%	31,25%

Приложение В

Методика «Кто прав?» (разработка Г.А. Цукерман и др.)

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

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Возраст: 8—9 лет.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребёнком.

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

Текст 1

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

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

Текст 2

После школы три подруги решили готовить уроки вместе.

— Сначала решим задачи по математике, — сказала Наташа.

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

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

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

Текст 3

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

— Давай купим ему это лото, — предложила Лена.

— Нет, лучше подарить самокат, — возразила Аня.

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

Что бы ты предложил подарить? Почему?

Критерии оценивания:

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

Уровни оценивания:

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

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

3. Высокий уровень: ребёнок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое мнение. [19, с.131]

Методика «Дорога к дому» (разработка Г.А. Цукерман и др.)
(модифицированный вариант методики «Архитектор - строитель»)

Цель: выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.
Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативно - речевые действия.

Возраст: 8—9 лет.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности учащихся в парах и анализ результата.

Описание задания: двух детей усаживают друг напротив друга за стол, перегородженный экраном (ширмой). Одному дают карточку с линией, изображающей путь к дому, другому — карточку с ориентирами точками. Первый ребёнок говорит, как надо идти к дому. Второй старается провести линию — дорогу к дому — по его инструкции.

Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (Рис. В. 1).

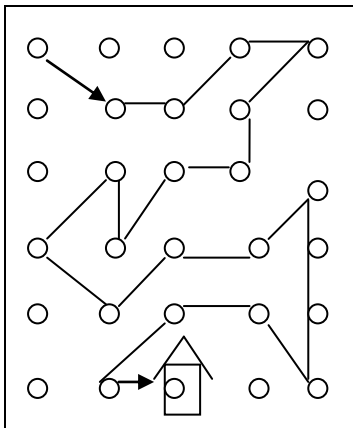


Рис. В.1 с линией, изображающей путь к дому.

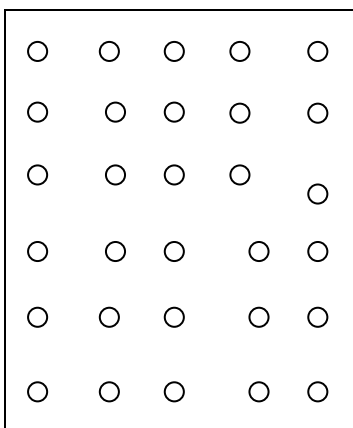


Рис. В.2 с ориентирами точками

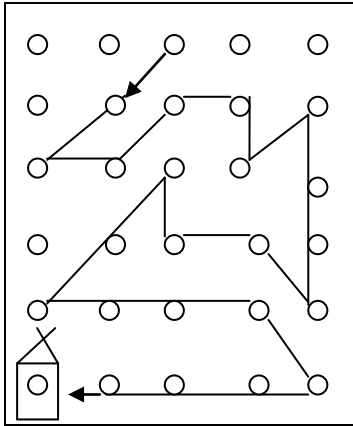


Рис. В. 3 новый путь к дому

Критерии оценивания:

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

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: узоры не построены или непохожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера.
2. Средний уровень: имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание.

3. Высокий уровень: узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом [19, с.133].

Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман.

Цель исследования: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Материал: вырезанные из бумаги рукавички (по количеству участников), три разноцветных карандаша.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием детей, работающих парами, и анализ результата.

Ход работы: проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными незакрашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников.

Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Критерии оценивания:

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

- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем.
2. Средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия. Дети пытаются прийти к согласию, но не настаивают на своём.
3. Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети обсуждают; приходят к согласию; сравнивают различные способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого ими замысла.

Приложение Г

Консультация для родителей и педагогов.

Тема: «Развитие коммуникативных умений детей школьного возраста».

Д.Б.Эльконин. Теорию и методiku коммуникативного развития формирования коммуникативных умений и навыков у детей дошкольного возраста разрабатывали: А. Арушанова, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, М.И.Лисина

Методические подходы по формированию коммуникативных умений осуществляют такие работники как: логопеды, учителя, психологи .

В настоящее время и психологи ищут способы активизации речевой коммуникации и потребности в общении детей. Могучими, но редко используемыми средствами по развитию коммуникативных умений и навыков, а также речи у ребенка-дошкольника современные исследователи считают игровые упражнения сюжетно-ролевую игру, элементы тренинга,

Психогимнастики, и руководство ими со стороны логопеда и воспитателя. В ходе игровой деятельности дети объединяются в игровые коллективы, перенимают друг у друга имеющиеся знания.

Необходимость объясняться со сверстником стимулирует развитие связной речи, особенно диалогической.

Диалог как наиболее естественная форма речевой деятельности предполагает наличие постоянной обратной связи, подкрепления со стороны собеседника.

Учитель, организуя игру, руководит процессом общения детей, а, следовательно, стимулирует их речевое общение. Значит, игра может служить как средством развития коммуникативных способностей, так и индикатором уровня развития общения и речи.

Также для изучения коммуникативных умений детей проводятся наблюдения за их свободным общением. В процессе наблюдения обращается внимание на характер общения, инициативность, умение вступать в диалог,

поддерживать и вести его, слушать собеседника, понимать, ясно выражать свои мысли.

Оценка коммуникативных умений проводится с учётом следующих критериев:

- активность в общении (стремиться к общению по собственному желанию, является инициатором общения);
- понимать речь и умение слушать;
- умение строить общение с учётом ситуации;
- умение вести диалог;
- умение лёгко входить в контакт с детьми и взрослыми;
- ясно и последовательно выражать свои мысли и;
- правильное использование форм речевого этикета;

М.А. Поваляева выделяет три уровня развития коммуникативных умений детей: высокий, средний и низкий; прилагая к методике качественную характеристику каждого уровня:

Высокий (от 17 до 21 баллов)- ребёнок активен в общении, умеет слушать и понимать речь, строит общение с учётом ситуации, легко входит в контакт с детьми и взрослыми, ясно и последовательно выражает свои мысли, пользуется формами речевого этикета, ведёт диалогическое общение, умеет договориться.

Средний (от 10 до 16 баллов)- ребёнок слушает и понимает речь, участвует в общении, чаще, по инициативе других; умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое, не всегда умеет договориться и вести диалог.

Низкий (от 0 до 9 баллов) - ребёнок не активен и не разговорчив в общении с детьми и учителем, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет правильно излагать свои мысли, точно передавать их содержание, не умеет вести диалог и договориться со сверстниками [22].

Также новые исследования в области психологии и педагогики немало важную роль отводят русской народной игрушке в качестве средства формирования коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, мы рассмотрели методические подходы, формы работы по формированию коммуникативных умений у младших школьников.

Таким образом, правильно организованная детская игра, а также предложенные формы и методы работы могут служить эффективным средством активизации вербальной коммуникации, а, следовательно, развития коммуникативных умений у младших школьников.

Приложение Д

Конспект занятия.

Математика.

Класс: 2

Базовый учебник: Рудницкая В. Н. Математика: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч.2/В. Н. Рудницкая, Т. В. Юдачёва.- М.: Вентана-Граф, 2012. – 128 с. (Начальная школа XXI века).

Тип урока: урок открытия нового.

Тема: Сложение двузначных чисел (общий случай)

Оборудование: учебник, лист с примерами для самопроверки.

Цель: создать условия для усвоения приема сложения с переходом через десяток.

Планируемые результаты:

1) предметные: познакомить с алгоритмом сложения двузначных чисел столбиком,

в пределах 100 с переходом через десяток.

2) метапредметные:

регулятивные: умение контролировать и оценивать свои действия, вносить коррективы в их выполнение, осуществлять самоконтроль, проявлять самостоятельность;

коммуникативные: умение отстаивать свою точку зрения, проявлять навыки сотрудничества;

познавательные: сравнивать, обобщать, анализировать.

3) личностные: осознание необходимости самосовершенствования, вырабатывать способность адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении, связывая успехи с усилиями, трудолюбием;

1 Самоопределение деятельности

- Ребята, к какому уроку вы приготовились? Посмотрите на подсказку.

(На доске: картинка учебника «Математика»)

- К математике.

2.Актуализация знаний и фиксация затруднений

- Ребята, на перемене Дима из 2А класса решал примеры. Решите и вы эти примеры, проверьте, правильность выполнения.

3.Постановка учебной задачи.

(На доске запись примеров на сложение столбиком)

27	33	25	44	43
<u>12</u>	<u>54</u>	<u>24</u>	<u>44</u>	<u>18</u>
39	87	49	88	59

Дети решают самостоятельно в тетрадях, выполняют самопроверку по работе одного из вызванного ребенка.

Последним было выражение $43+18$, которое вызвало у детей затруднение.

- Чем последний пример отличается от всех? (Дети высказывают различные точки зрения)

4. Открытие нового (построение проекта выхода из затруднения)

Возникла проблемная ситуация. Для выхода из неё начинаю диалог, который направлен на осознание затруднения и формулирование проблемы.

- Почему затрудняетесь в нахождении результата?

- Мы такие ещё не решали.

- В чём затруднение?

- Не умеем складывать двузначные числа, прибавив десяток к разряду десятков.

- Кто догадался, какая задача стоит сегодня перед вами?

- Научиться складывать двузначные числа, прибавив десяток к разряду десятков.

- Какая тема урока?

Дети формулируют тему.

- Откроем учебники на стр. 67. Прочитаем тему сегодняшнего урока.

Правильно мы назвали тему урока?

5. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

стр. 67 решить 3 примера. Работа в парах (решают 3 примера столбиком, один объясняет алгоритм сложения столбиком, другой проверяет, потом наоборот.)

6. Самостоятельная работа с проверкой по эталону или самопроверка.

7. Включение в систему знаний и повторений.

Даны примеры на доске. Проверить правильность выполненных примеров.
(Устно)

8. Рефлексия. – Какая тема урока? Что нового узнал на уроке? Что расскажешь дома маме про урок? Оцените свою работу на уроке.

Самооценка (методика Цукерман)

Поднимите руку кто все задания выполнил без ошибок?

9. Дифференцированное д/з:

Приложение Е

Протокол наблюдения № 1 (методика Цукермана « Кто прав»)

Таблица Д.1 - Отслеживания умения задавать вопросы в группе А

Дата проведения 12.04.2017.

Имя фамилия ребенка	Высокий	Средний	Низкий
Кирилл Л.			низкий
Данил К.		средний	
Женя З.		средний	
Люба К.			низкий
Андрей М.			низкий
Саша М.		средний	
Лиза О.			низкий
Ксюша З.		средний	
Лера Х.	высокий		
Данил С.		средний	
Яна К.	высокий		
Ваня М.			низкий
Лина Д.		средний	
Рома Ш.		средний	
Поля Р.			низкий
Надя Н.		средний	

Таблица Д.2. - Отслеживания умения задавать вопросы в группе Б

Дата проведения 17.04.2017.

Имя фамилия ребенка	Высокий	Средний	Низкий
Ксения Г.		средний	
Маша Е.		средний	
Миша Г.	низкий		
Андрей М.		средний	
Саша М.			высокий
Андрей К.		средний	
Вова А.		средний	
Женя С.	низкий		
Данил С.		средний	
Яна Ф.		средний	
Ваня И.	высокий		
Денис Ф.		средний	
Ника И.			низкий
Ксюша Н.			низкий
Сима Л.			низкий
Алина В.	высокий		

Протокол наблюдения № 2 « Дорога к дому.» (методика Цукерман и др.)

Таблица Д. 3. Отслеживания умения взаимного контроля в группе А

Дата проведения 21.04.2017.

Имя фамилия ребенка	Высокий	Средний	Низкий
Кирилл Л.			низкий
Данил К.		средний	
Женя З.		средний	
Люба К.			низкий
Андрей М.			низкий
Саша М.		средний	
Лиза О.			низкий
Ксюша З.		средний	
Лера Х.		средний	
Данил С.		средний	
Яна К.	высокий		
Ваня М.			низкий
Лина Д.		средний	
Рома Ш.		средний	
Поля Р.			низкий
Надя Н.		средний	

Таблица Д. 4. Отслеживания умения взаимного контроля в группе Б

Дата проведения 26.04.2017.

Имя фамилия ребенка	Высокий	Средний	Низкий
Ксения Г.		средний	
Маша Е.		средний	
Миша Г.	низкий		
Андрей М.		средний	
Саша М.			высокий
Андрей К.		средний	
Вова А.	низкий		
Женя С.	низкий		
Данил С.		средний	
Яна Ф.	низкий		
Ваня И.		средний	
Денис Ф.		средний	
Ника И.			низкий
Ксюша Н.			низкий
Сима Л.			низкий
Алина В.	высокий		

Протокол наблюдения № 3 «Варежки» (методика Цукерман и др.)

Таблица Д. 5 Отслеживания умения договариваться в группе А

Дата проведения: 27.04.2017.

Имя фамилия ребенка	Высокий	Средний	Низкий
Кирилл Л.			низкий
Данил К.		средний	
Женя З.		средний	
Люба К.			низкий
Андрей М.			низкий
Саша М.		средний	
Лиза О.			низкий
Ксюша З.		средний	
Лера Х.		средний	
Данил С.		средний	
Яна К.	высокий		
Ваня М.			низкий
Лина Д.		средний	
Рома Ш.		средний	
Поля Р.			низкий
Надя Н.		средний	

Таблица Д.6. Отслеживания умения договариваться в группе Б

Дата проведения 05.05.2017.

Имя фамилия ребенка	Высокий	Средний	Низкий
Ксения Г.		средний	
Маша Е.		средний	
Миша Г.	низкий		
Андрей М.		средний	
Саша М.			высокий
Андрей К.	низкий		
Вова А.		средний	
Женя С.	низкий		
Данил С.		средний	
Яна Ф.	низкий		
Ваня И.		средний	
Денис Ф.	высокий		
Ника И.			низкий
Ксюша Н.			низкий
Сима Л.			низкий
Алина В.	высокий		

14.06.2017

Выход отчета на печать - Антиплагиат

Уважаемый пользователь! Обращаем ваше внимание, что система «Антиплагиат» отвечает на вопрос, является ли тот или иной фрагмент текста заимствованным или нет. Ответ на вопрос, является ли заимствованный фрагмент именно плагиатом, а не законной цитатой, система оставляет на ваше усмотрение.

Отчет о проверке № 1

дата загрузки: 14.06.2017 07:08:26
 пользователь: nb.kspu@mail.ru / ID: 1560615
 отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»
 на сайте <http://www.antiplagiat.ru>

Информация о документе

№ документа: 2254
 Имя исходного файла: Зотикова Н.А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОМУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ЗАДАНИЙ И УПРАЖНЕНИЙ.doc
 Размер текста: 791 «Б»
 Тип документа: Не указано
 Символов в тексте: 78432
 Слов в тексте: 10281
 Число предложений: 703



Оригинальность: 66.45%
 Заимствования: 33.55%
 Цитирование: 0%

Информация об отчете

Дата: Отчет от 14.06.2017 07:08:26 - Последний готовый отчет
 Комментарий: не указано
 Оценка оригинальности: 66.45%
 Заимствования: 33.55%
 Цитирование: 0%

Источники

Доля в тексте	Источник	Ссылка	Дата	Найдено в
12.6%	[1] Развитие коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста (3/3)	http://diplomka.ru	31.12.2015	Модуль поиска Интернет
11.16%	[2] Пояснительная планируемо результаты освоения обучающимися опорно учебный план образо (11/16)	http://infref.ru	16.05.2016	Модуль поиска Интернет
11.15%	[3] Приложение 3	http://edu.of.ru	раньше 2011 года	Модуль поиска Интернет

Отзыв

научного руководителя на выпускную квалификационную работу

Земшковой Надежды Александровны
Ф.И.О. студента

44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) образовательной программы
Начальное образование

« Возможности развития коммуникативных умений младших школьников с использованием игровых заданий и упражнений »
тема выпускной квалификационной работы

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Уровень сформированности компетенции		
	Продвинутый	Базовый	Пороговый
ОК-1 способен использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения		✓	
ОК-2 способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции		✓	
ОК-3 способен использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве		✓	
ОК-6 способен к самоорганизации и самообразованию		✓	
ОПК-1 готов сознавать социальную значимость своей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности		✓	
ОПК-2 способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся		✓	
ПК-1 готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов		✓	
ПК-2 способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики		✓	
ПК-6 готов к взаимодействию с участниками образовательного процесса		✓	
ПК-7 способность организовать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности		✓	
ПК-8 способен проектировать образовательные программы		✓	
ПК-11 готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования		✓	

В процессе работы Земшкова Н.А. продемонстрировал (а)

Ф. И. О. обучающегося

базовый уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студент(ка) при выполнении выпускной квалификационной работы проявил(а) себя как

добросовестный и старательный исполнитель. Работы много и качественное выполнение, творческой и профессиональной, творческой и активной инициативностью, роль автора

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Зотикова Надежда Александровна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

(нужное подчеркнуть)
на тему: Особенности развития коммуникативных умений
у младших школьников с использованием игровых заданий и
упражнений
(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

14.06.2014.

дата

Зотикова

подпись