

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
профессионального образования

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева
(КГПУ им. В.П.Астафьева)

Факультет Исторический

Выпускающая кафедра Отечественной Истории

Е.Д.Трофимова

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Тема: Формирование коммуникативных умений у младших подростков в условиях
развития критического мышления на уроках истории**

Направление: 44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа: «Историческое образование в системе современных
гуманитарных наук»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

К.и.н, доцент И.Н. Ценюга

Научный руководитель

Магистерской программы

Д.и.н, профессор

В.И. Федорова

Научный руководитель

Дпн, профессор С..Н.

Ценюга

Обучающийся

Е.Д.Трофимова

Красноярск 2017

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. Теоретические предпосылки формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории.....	7
1.1. Сущность и структура формирования коммуникативных умений у младших подростков в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Возрастные особенности младших подростков как субъектов коммуникативной деятельности на уроках истории	16
1.3. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории.....	25
Глава II. Реализация организационно-педагогических условий формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории	43
2.1. Организация опытно – экспериментальной работы по формированию коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории	43
2.2. Реализация организационно-педагогических условий формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории	
2.3. Основные результаты опытно – экспериментальной работы по формированию коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	5

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	60

Введение

Актуальность работы. Одной из насущных проблем, стоящих перед основной средней школой современной России, является подготовка самостоятельной, активной, критически мыслящей и своеобразно создающей личности. В таком творчестве и такой школе остро нуждаются и государство, и общество, да и сама формирующаяся в образовательном пространстве учебного заведения личность.

Согласно Федеральному государственному стандарту образования особую важность при этом приобретают личностные результаты, отражающие сформированность коммуникативных умений и навыков общения и сотрудничества со сверстниками и взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.

Коммуникативная компетентность как умение общаться, контактировать с окружающими людьми во много определяет личный успех, судьбу и карьеру человека в современном обществе. В этой связи формирование коммуникативной компетенции подростков является одной из важных задач участников учебно-воспитательных отношений.

Степень изученности В настоящее время образовательной сфере ощущается дефицит учащихся со сформированной коммуникативной компетенцией, что подтверждается многими учеными (М.Б. Горкина, Д.Б. Эльконин, Т.Н. Козинцева, Г.И. Кузнецова) и практикующими учителями. При этом, в психолого-педагогической литературе представлено достаточно исследований советских и российских ученых по данной проблеме. (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, и др.). Это проявляется, прежде всего, в том, что младшие подростки, как субъекты учебно-воспитательных отношений, испытывают трудности общения в многоплановых ситуациях образовательной деятельности. Теоретико-методологические идеи поэтапного формирования различных социально значимых умений изложены в трудах В.А. Адольфа, Н.Ф. Ильиной, А.М. Новикова. Роль взаимодействия образовательных учреждений и организаций дополнительного образования рассматривают А.И. Адамский, Е.В. Василевская. Общие вопросы социализации детей изучали О.Н.Боголюбов, М.И.Булянов, А.А.Бейсембаев, Ю.В.Васильев, А.Д.Джамбаев, К.К.Жампеисова, Н.В.Жутикова, Э.Ш. Камалиденова, Л.К. Керимов, Б.Т. Лихачев, М.И Лисина, Б.И. Муканов, Г.К. Нургалиева, В.В Петрунec, В.В.Трифонов, А.Н.Тесленко и др.

Анализ научной литературы, актуальных тенденций развития российского образования, теории и практики общего среднего образования позволил обозначить наличие **противоречий** между:

- потребностью современного научно-педагогического сообщества в разрешении фундаментальных и прикладных проблем формирования коммуникативных умений у грядущих поколений граждан, и недостаточно выраженной возможностью её удовлетворения в условиях основной средней школы ;

- высоким потенциалом разнообразных технологий формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях основной

средней школы, и не достаточным востребованием их развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) на уроках истории в практической образовательной деятельности.

- потребностью учителей в реализации процесса формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) на уроках истории, и недостаточной разработанностью организационно-педагогического обеспечения данного процесса;

Данные противоречия актуализируют **проблему исследования:** каковы организационно-педагогические условия формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) на уроках истории

Актуальность означенной проблемы обусловила выбор **темы исследования:** «Формирование коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории».

Целью работы теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить результативность организационно-педагогических условий формирования коммуникативных умений младших подростков с применением технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках истории.

Объект исследования: педагогический процесс основной образовательной школы.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия формирование коммуникативных умений младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории.

Гипотеза исследования: формирование коммуникативных умений младших подростков в условиях развития критического мышления через чтение и письмо на уроках истории будет результативным, если:

на теоретическом уровне:

- конкретизированы понятие, содержание и структура процесса формирования коммуникативных умений младших подростков;

- выявлены и обоснованы организационно- педагогические условия формирования коммуникативных умений младших подростков в условиях развития критического мышления через чтение и письмо на уроках истории

- разработан критериально-оценочный инструментарий и определены уровни сформированности коммуникативных умений младших подростков;

на практическом уровне:

- реализованы в образовательном процессе основной средней школы организационно-педагогические условия формирования коммуникативных умений младших подростков в условиях развития критического мышления через чтение и письмо на уроках истории;

- выявлена результативность организационно-педагогических формирования коммуникативных умений младших подростков в условиях развития критического мышления через чтение и письмо на уроках истории;

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили следующие **задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, конкретизировать сущность понятия формирование

коммуникативных умений младших подростков и обосновать компоненты данного процесса.

2. Раскрыть и проанализировать возрастные особенности младших подростков как субъектов коммуникативной деятельности на уроках истории.

3. Выявить и обосновать организационно-педагогические условия формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории

4. Разработать критериально-оценочный инструментарий и определить уровень сформированности коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории;

5. Реализовать организационно-педагогические условия формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории

6. Экспериментально проверить эффективность реализации в учебном процессе основной средней школы педагогических условий формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории;

Теоретико-методологическую основу составили труды по разработке технологии развития критического мышления через чтение и письмо (Кластер Д., Темпл Ч., Стил Д., Мередит К., Загашев И.О., Заир-Бек С.И.); исследования в области возрастной психологии (Бодалев А.А., Божович Л.И., Выготский Л.С., Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В., Козинцевой Т. Н., Кузнецовой Г. И., Давыдова В.В); исследования коммуникативных умений и навыков (Немов Р., Мудрик А.В., Тесленко В.И., Латынцева С.В.). Идеи продуктивного М.И. Башмаков, Н.Б. Крылова и др.) и проблемного подходов в образовании (Т.И. Ильина, В.Т. Кузьмина, М.Д. Махмутов и др.); Исследования по вопросам профессиональной подготовки педагогов с точки

зрения их личностного развития (В.А. Адольф, Г.И. Железовская, И.А. Зимняя, В.А. Сластенин и др.).

В ходе исследования использовались следующие **методы**:

Теоретические: анализ педагогической и психологической литературы, учебно-методической документации по проблемам исследования; обобщение и сравнение педагогического опыта по проблеме исследования;

Эмпирические: педагогическое наблюдение, опрос, методические приемы «ТРКМЧП», тест (социометрия); качественный и количественный анализ результатов исследования; тест «Самооценка коммуникативного развития».

Новизна исследования заключается в том, что:

- *уточнено понятие* формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории как сложного личностного образования, проявляющегося в совокупности организаторских и прикладных способностей направленных на социализацию детей с учетом их индивидуальных особенностей;

- *выделены и обоснованы* компоненты сформированности коммуникативных умений у младших подростков;

- *выявлены и обоснованы* организационно-педагогические условия формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории ;

- *разработан критериально-оценочный инструментарий* и определены уровни сформированности коммуникативных умений у младших подростков;

- *экспериментально проверена эффективность* реализации в учебном процессе основной средней школы педагогических условий формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории;

- выявлена *результативность* организационно-педагогических условий формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления через чтение и письмо на уроках истории.

Теоретическая значимость исследования заключается: в систематизации знаний по проблем формирования коммуникативных умений и навыков у школьников на уроках истории. раскрытие сущности и структуры процесса формирования коммуникативных умений; экспериментальной проверке его эффективности .

Практическая значимость исследования заключается в разработке дидактического содержания, способов и приемов применения ТРКМЧП в рамках формирования коммуникативных умений и навыков у школьников на уроках истории.

Апробация и внедрение результатов исследования. Исследование проводилось на базе исторического факультета Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. Практические результаты исследования внедрены в образовательный процесс подготовки будущих магистрантов по направлению 44.04.01 - Педагогическое образование.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Взаимодействие младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории как непосредственное или опосредованное проявление их коммуникативных умений, детерминировано потребностью в обогащении знаний и опыта, обмене информацией, потребностью в совместной учебной деятельности

2. Возрастные особенности младших подростков как субъектов педагогического взаимодействия на уроках истории непосредственно влияют на формирование их коммуникативных умений.

3. Формированию коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории способствуют следующие организационно-педагогические условия:

-
-
-

4. Критериально-оцениваемый инструментарий определения сформированности коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках истории представлен мотивационным, когнитивно-деятельностным и оценочно-рефлексивным показателями.

5. Успешной реализации организационно-педагогических условий формирования коммуникативных умений у младших подростков способствует совокупность функционально связанных структурных компонентов процесса развития критического мышления через чтение и письмо на уроках истории: целевого; содержательно-технологического; результативно-диагностического.

6. Эффективность реализации в учебном процессе основной средней школы педагогических условий формирования коммуникативных умений у младших подростков в условиях развития критического мышления на уроках диагностируется по трем уровням: низкому(недостаточному); среднему (адаптивному); высокому (достаточному).

Структура исследования: диплом состоит из введения, двух глав, шести параграфов, заключения и списка литературы.

\

Глава I. Теоретические основы формирования коммуникативных умений и навыков у младших подростков.

1.1. Понятие коммуникативных умений и навыков в психолого-педагогической науке литературе

В этом параграфе рассмотрена сущность коммуникативных умений и навыков, которые являются основными категориями нашего исследования.

Современная школа России переживает процесс модернизации образования, в основе которого лежат новые жизненные ориентиры, а, следовательно, и новые образовательные цели и планируемые результаты. Обучение должно быть построено с учётом интересов и дальнейших планов учащихся. Учащиеся должны ощущать себя успешными и компетентными людьми.

Формирование коммуникативных умений и навыков у школьников – чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения. Эти умения называют «социальным интеллектом», «практически-психологическим умом», «коммуникативной компетентностью», «коммуникабельностью».

В психолого-педагогической литературе используются, главным образом, термины «коммуникативные умения», «коммуникативные навыки», «коммуникативная компетентность», которые, как правило, специально разводятся только в определенных контекстах, а в основном употребляются как синонимичные.[1]

Коммуникативная компетентность – способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Для эффективной коммуникации характерно: достижение взаимопонимания партнеров, лучшее понимание ситуации и предмета общения (достижение большей определенности в понимании ситуации, что способствует разрешению проблем, обеспечивает достижение целей с оптимальным расходом ресурсов). Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия.

Другое определение термина коммуникативная компетентность включает в себя владение сложными коммуникативными навыками и умениями, знание культурных норм и ограничений в общении, принятие обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету.[2]

Таким образом, можно сказать, коммуникативная компетентность — это обобщающее коммуникативное свойство личности, включающее в себя коммуникативные способности, знания, умения и навыки, чувственный и социальный опыт в сфере общения.

Рассмотрим структуру коммуникативной компетентности. Один из компонентов коммуникативной компетентности – коммуникативные способности.

Коммуникативные способности - это умения и навыки общения с людьми, от которых зависит его успешность. Люди разного возраста, образования, культуры, разного уровня психологического развития, имеющие различный жизненный и профессиональный опыт, отличаются друг от друга по коммуникативным способностям. Богатство и разнообразие жизненного опыта человека, как правило, положительно коррелирует с развитостью у него коммуникативных способностей. Люди, чьи профессии предполагают не только частое и интенсивное общение, но и исполнение в общении определенных ролей (актеры, врачи, педагоги, политики, руководители), нередко обладают более развитыми коммуникативными способностями, чем представители иных профессий.

Применяемые на практике техника и приемы общения имеют возрастные особенности. Так, у детей они отличны от взрослых, а дошкольники общаются с окружающими взрослыми и сверстниками иначе, чем это делают старшие школьники. Приемы и техника общения пожилых людей, как правило, отличаются от общения молодых.

Младшие подростки более импульсивны и непосредственны в общении, в их технике преобладают невербальные средства. У них слабо развита обратная связь, а само общение нередко имеет чрезмерно эмоциональный характер. С возрастом эти особенности общения постепенно исчезают, и оно становится более взвешенным, вербальным, рациональным, экспрессивно экономным. Совершенствуется и обратная связь в общении.

Принципиальный подход к решению проблемы развития коммуникативных способностей, формирования коммуникативной компетентности 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 говорить о том, что формирование коммуникативных способностей детей является одной из

приоритетных задач школы, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависит от уровня коммуникативных умений субъектов общения.[3]

Школьники учатся удовлетворять свои физические и духовные потребности способами, приемлемыми для них самих и тех, с кем они общаются. Затруднения в усвоении новых норм и правил поведения могут вызвать неоправданные самоограничения и сверхнеобходимый самоконтроль.

Одним из компонентов коммуникативных способностей являются коммуникативные умения.

Коммуникативные умения — это осознанные коммуникативные действия личности и её способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения.

В этом определении обращают на себя внимание два момента:

1) коммуникативные умения — это именно осознанные коммуникативные действия учащихся, которые базируются на системе знаний и усвоенных элементарных умений и навыков. Сознательное овладение коммуникативными умениями, бесспорно, является доступным детям младшего подросткового возраста;

2) коммуникативные умения — это еще и способность учащихся управлять своим поведением, использовать наиболее рациональные приемы и способы действий в решении коммуникативных задач.[4]

Важнейшей задачей перед школой и преподавателем стоит развитие коммуникативных умений, так как трудности в общении могут возникать при недостаточной развитости того или иного коммуникативного умения. Жизненный опыт учит нас решать многие проблемы путем переговоров, однако иногда обстоятельства складываются так, что накопленных знаний для решения проблемы не хватает, поэтому необходимо формирование коммуникативных умений, которые разделены на два вида:

1. Элементарное умение — это действие, которое образуется сознательно на основе знаний. Структура действия не варьируется. Действие недостаточно отработано, выполняется медленно. В результате повторения это действие может быть доведено до навыка.

Коммуникативные навыки очень важны для личностного развития вообще, так как определяют успешность взаимодействия с миром, окружающими людьми, самим собой, а также позволяют самовыражаться через творчество.

Навык — это действие, которое совершается быстро, легко, уверенно, по привычке, не задумываясь. Функционирует при отсутствии или минимальной затрате умственных, волевых усилий. Навык — автоматизированные компоненты сознательной деятельности, возникающие в результате упражнений. При рассмотрении коммуникативных навыков, имеют в виду автоматизированные коммуникативные компоненты речевой деятельности, формированию которых способствует пример взрослых, общение со сверстниками, с педагогами, родителями.

2. Сложное умение — это действие, которое включает в себя элементарные умения и навыки; общая структура действия варьируется. Это действие не связано с приобретением свойств навыка, оно совершенствуется в сторону мастерства, творчества.

Можно использовать другие группы и компоненты коммуникативных умений. Например, А.В. Мудрик выделяет составляющие коммуникативных умений, такие как:

- ориентироваться в партнерах, объективно воспринимать людей (понимать их настроение, характер);
- разбираться в ситуации общения (знать правила, устанавливать контакты);
- сотрудничать в различных видах деятельности (ставить цели, планировать их достижение; анализировать достигнутое).[5]

Р.С. Немов считает необходимым обращать внимание на то, что и как говорят учащиеся, как они реагируют на действия людей, выявлять мысли и чувства, сопровождающие у школьников акты их общения с другими людьми, трудности, с которыми они сталкиваются, вступая в контакты с окружающими. В связи с этим автор определяет следующие компоненты общения:

- поведенческие (внешние)

- психологические (внутренние)

Поведенческий компонент состоит из вербальной (речевое высказывание) и экспрессивной форм поведения (тон голоса, темп речи, выражение лица, мимика, жесты).

Психологические компоненты общения - это мысли, чувства, ожидания и установки, сопровождающие акты общения. Психологически подготовленный к общению человек - это тот, кто усвоил, что, где, когда и с какой целью можно и нужно говорить и делать, чтобы произвести хорошее впечатление и оказать необходимое влияние на других участников общения.[6]

По мнению А.А. Бодалева для того, чтобы общение было продуктивным с другими людьми, необходимо обладание личностью определенной психологической культурой, основные положения которой сводятся к трем элементам:[7]

- 1) умению разбираться в других людях и верно оценивать их психологию;
- 2) адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние;
- 3) выбирать по отношению к собеседникам такой способ обращения, который отвечал бы их индивидуальным особенностям.

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

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

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

- третья группа - интерактивная сторона общения, которая включает понятия о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении, самоорганизацию общения, умение проводить беседу, собрание, переговоры, увлечь за собой, сформулировать требование, приказ, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях.[8]

М.В Беянина предлагает такую классификацию коммуникативных умений:

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

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

Л.А Аухадеева, рассматривая коммуникативную деятельность, предположила, что каждой из сторон коммуникативной деятельности соответствует владение блоком определенных умений. Под коммуникативными умениями и автор понимает не только обмен

информацией, а все умения, необходимые в общении. Коммуникативные умения включают в себя три взаимосвязанные группы:

- 1) социально-психологические - умения строить взаимоотношения в деятельности и общении. Основное назначение этой группы - выработка стратегии и построение плана действия, ориентированного на психолого-педагогическое воздействие на коллектив и его членов целью достижения стоящих перед ним задач;
- 2) коммуникативно-организаторские (оперативные) осуществляют последовательность выполнения этапов управленческого цикла планирование, инструктирование и контроль;
- 3) интегрированные коммуникативные умения позволяют ориентироваться в ситуации общения, управлять своим поведением, слушать и понимать партнера.[9]

Итак, анализ различных подходов в психолого-педагогической литературе позволил сформулировать определение коммуникативной компетентности, включающее такие умения и навыки:

- инициировать и вступать в контакт;
- формировать благоприятное первое впечатление;
- задавать вопросы и отвечать на них;
- вести беседу, кратко и точно выражать свои мысли;
- стимулировать собеседника к прояснению его позиции, высказываний;
- слушать, услышать и понять то, что имел в виду собеседник;
- осуществлять обратную связь, т. е. передать партнеру, что его услышали и поняли;
- выравнять эмоциональное напряжение в беседе, в дискуссии;
- считывать и грамотно интерпретировать невербальные сигналы собеседника (взгляд, мимику, жесты, позы);
- управлять собственными экспрессивными сигналами в процессе общения;

- эффективно взаимодействовать с другими, осуществляя сотрудничество:
- владеть моделями общения;
- использовать в процессе взаимодействия разнообразные стили общения;
- понимать специфику речевых жанров и коммуникативных средств достижения цели при взаимодействии.[10]

На сегодняшний день единую трактовку понятия «коммуникативная компетентность» выделить не представляется возможным. В науке разные авторы оперируют разными терминами, которые, в сущности и совокупности, представляют собой понятие коммуникативной компетентности. Понятие «коммуникативная компетентность» выделяют Реан А.А, Бордовская Н.В. Вместе с тем А.А. Бодалев, А.В. Мудрик используют понятия «коммуникативные качества», «свойства личности».[11]

В нашем исследовании я буду опираться на понятие «коммуникативная компетентность», в структуру которого будут входить коммуникативные умения, навыки, качества.

В современном мире технических достижений, где любую информацию можно легко получить в интернете, умение общаться становится всё более ценным навыком. Развитая коммуникабельность помогает успешно реализовываться, вести переговоры, выступать перед публикой, понимать собеседника и быть понятым им.

Анализ научной литературы позволил выявить, что в науке выделяют различные классификации коммуникативных умений. Коммуникативные умения - это синтез общепсихологических, социально-психологических и специально-профессиональных качеств личности. С одной стороны, под коммуникативными умениями понимаются 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 наиболее

правильные способ обращения. С другой стороны, коммуникативные навыки характеризуются через уровень владения знаниями и умениями из области некоторых филологических дисциплин, таких как, например, лингвистика, риторика. Эти умения относятся к умениям исполнения речи.[1] Определенные коммуникативные умения могут быть характерны для определенного возраста, они формируются и совершенствуются в процессе общения и различных его видах и формах.

Общение становится ведущей деятельностью в возрасте 11-17 лет, следовательно, необходимость овладения младшими подростками коммуникативными умениями и навыками является важной задачей для школы.

Для изучения данной проблемы в нашем исследовании необходимо рассмотреть возрастные особенности младших подростков, а именно учащихся 5-6 классов.

1.2. Возрастные особенности младших подростков

Изучением особенностей подросткового возраста занималось большое количество психологов и педагогов, как отечественных, так и зарубежных. Разработки касаются разных областей развития подростков. Среди зарубежных и отечественных ученых изучению подросткового возраста уделяли большое внимание такие психологи как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.В. Мудрик, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин, К. Флейк-Хобсон, Ф. Райс, Х. Ремшмидт.

Подростковый возраст (англ. Teenage period, adolescence) – период онтогенеза, переходный между детством и взрослостью, был выделен в качестве особого периода развития ребенка в XIX в. Как раз средний школьный возраст принято считать подростковым, так как границы подросткового возраста совпадают с обучением детей в 5-8-х классах средней школы и охватывают возраст от 11-12 до 14-16 лет.[12] Особое

положение подросткового периода в цикле развития отражено в других его названиях: «переходный», «трудный», «критический». В них зафиксирована сложность и важность происходящих в этом возрасте процессов развития, связанных с переходом от одной эпохи жизни к другой.

Исследования отечественных психологов показывают, что если существенные изменения в психологическом развитии младшего школьника связаны, прежде всего, с учебной деятельностью, то в психологическом развитии подростка основная роль принадлежит устанавливающейся системе социальных взаимоотношений с окружающими. Известно, что одна из важнейших особенностей подросткового периода — бурное физическое и половое развитие, которое осознается и переживается подростками. Так, под влиянием усиленного функционирования желез внутренней секреции повышается возбудимость их нервной системы. Поэтому в этом возрасте нередко наблюдается повышенная раздражительность, чрезмерная обидчивость, вспыльчивость, резкость и т.д.[13]

Несмотря на большое число исследований, пока нет единого мнения относительно таких ключевых аспектов этой проблемы, как ведущая деятельность подростничества, центральные новообразования возраста. В отечественной литературе существует по крайней мере три варианта определения ведущей деятельности подростков. Д.Б. Эльконин выделял интимно-личностное общение, Д.И. Фельдштейн — общественно полезную деятельность, В.В. Давыдов — общественно значимую деятельность. Своеобразие социальной ситуации развития подростка состоит в том, что он включается в новую систему отношений и общения со взрослыми и товарищами, занимая среди них новое место, выполняя новые функции.[13]

Важное изменение в социальной ситуации развития подростка связано с той ролью, которую выполняет в этот период коллектив учащихся. Они включаются в разные виды общественно полезной деятельности, что существенно расширяет сферу социального общения подростка,

возможности усвоения социальных ценностей, формирования нравственных качеств личности. Именно в коллективе формируются такие важнейшие мотивы поведения и деятельности подростков, как чувство долга, коллективизма, товарищества. Хотя учение остается для него первейшим видом деятельности, но основные новообразования в психике подростка связаны с общественно полезной деятельностью, общением. Исследования Д.И. Фельдштейна[14] показывают, что личность подростка получает развитие в системе обширной, многоплановой, социально признаваемой и одобряемой деятельности.

Стремление занять значимую позицию в обществе, в мире взрослых делает подростка особенно чувствительным к социальным ценностям, облегчает их усвоение. Участие в группах сверстников выступает как особый способ включения подростка в жизнь.

Поиск биологического смысла пубертатного периода представлен в работах Ш. Бюлер. Подростковый возраст определяется ею на основе понятия пубертатности. Пубертатный период - это период созревания, это стадия, в которой человек становится половозрелым, хотя после этого физический рост у человека продолжается еще некоторое время.[15]

Переход к периоду младшего подросткового возраста сопровождается резкой ломкой психики, получивший название “подросткового кризиса”, когда учебная деятельность перестает оказывать то влияние на развитие, которое она имела в предыдущий период, а ведущей деятельностью становится общение со сверстниками (по Д. Б. Эльконину – интимно-личное общение), психологическое отдаление от взрослых, с частыми конфликтами.

Для младшего подростка (11-12 лет) характерна ярко выраженная потребность в самоутверждении. Впервые осознавая свои достоинства и недостатки, он начинает активно, в соответствии со своими представлениями

о собственных качествах, стремиться занять определенную позицию в классном коллективе.

А.П. Краковский в своем исследовании[23] установил, что у пятиклассников самооценка стабилизируется по сравнению с учащимися четвертых классов, у которых определение своих возможностей колеблется в зависимости от критических замечаний взрослых и собственных удач или неудач. Поскольку пятиклассник начинает впервые оценивать не только свои поступки, но и качества своей личности, наблюдается их значительная переоценка.

Своеобразие данной фазы подросткового периода состоит в том, что формирующаяся личность ориентируется главным образом на волевые и физические свойства, выполняющие социальную функцию и выступающие в качестве критериев регуляции внутригрупповых отношений. Потребность подростка занять положение, соответствующее его представлению о себе, может оказать влияние на его поведение, изменить отношение к учителю. В свою очередь успехи в учебной деятельности могут выступать как средства самоутверждения. Усиление социальных контактов и определение собственной позиции в группе находит своеобразное выражение в отношениях со взрослыми в виде отрицательных реакций на их требования(упрямство).

Установление более тесных отношений со сверстниками проявляется в том, что образуются малые группы; их члены проводят вместе время, делятся впечатлениями, активно поддерживают и защищают друг друга.

В это время у ребят складываются критерии, при помощи которых определяются их симпатии и по которым они выбирают себе друзей, оценивают себя.[17]

В нашем исследовании одной из ключевых задач является определение психических особенностей младших подростков.

Психическая деятельность человека носит опосредованный характер. Поэтому индивидуально-возрастные особенности младших подростков опосредованы культурно-исторической средой, в которой они живут и развиваются, с вытекающими из нее условиями обучения и воспитания, носят временно пространственный характер.[18]

Таким образом, индивидуально-возрастные особенности младших подростков обусловлены:

- особенностями биологического развития организма;
- культурно-исторической средой, как сферой их роста и развития;
- условиями обучения и воспитания;
- резервами индивидуального развития. Причем процесс развития индивидуально-возрастных особенностей носит поступательный характер.

Психологически подростковый возраст крайне противоречив, он характеризуется максимальными диспропорциями в уровне и темпах развития. Важнейшей психологической особенностью является его чувство взрослости. Оно выражается в том, что уровень притязаний подростка предвосхищает его будущее положение, которого он фактически еще не достиг. Именно на этой почве у подростка возникают типичные возрастные конфликты с родителями, педагогами и самим собой. В целом – это период завершения детства и начала “вырастания” из нег.[19]

Наша задача рассмотреть изменения, происходящие в интеллектуально-мыслительной сфере младшего подростка, поэтому в нашем исследовании это будет рассмотрено более подробно.

Очень важно отметить, что в это время подросток начинает чувствовать себя взрослым. Чувство взрослости может выразить себя в том, что уровень притязаний подростка предвосхищает дальнейшее положение, но дело в том,

что он его ещё не достиг. Отсюда, следовательно, и появляются типичные возрастные конфликты с родителями, педагогами и самим собой. В целом – это период завершения детства и начала “вырастания” из него. О «взрослости» и её проявлении у пятиклассников писал Д.Б. Эльконин.[20]

Автор пишет, что под «взрослостью» следует понимать готовность ребенка к жизни в обществе взрослых в качестве равноценного и полноправного участника. Эльконин в этом процессе выделяет 2 стороны :

1. Становление объективной взрослости;
2. Становление субъективной взрослости.

В первом случае происходит действительная готовность ребенка к жизни в обществе взрослых, во втором – развитие только чувства взрослости и тенденции к ней.

В общем, Д.Б. Эльконин считает, что можно выделить несколько видов взрослости:

1. В социально-моральной деятельности (выражается в отношениях со взрослыми и товарищами);
2. В интеллектуальной деятельности (появление элементов самообразования);
3. В романтических отношениях;
4. Во внешнем облике и манере поведения.

Эльконин Д.Б., исходя из своих исследований, приходит к выводу, что у подростков пятиклассников уже существует чувство взрослости, но у разных детей оно неодинаково. При этом показателем можно считать появление у подростка настойчивого желания, чтобы окружающие относились к нему как к взрослому. Если он этого не получает, подросток начинает выражать своё желание в разных формах протеста: непослушание, грубости, упрямстве.

Другой показатель – стремление к самостоятельности, оградить часть своей жизни от родителей.

Ещё одним показателем можно считать наличие собственной линии поведения, определенных взглядов.

Существует три взаимосвязанных стороны, имеющие прямое отношение к развитию взрослости у детей, чувства взрослости и тенденции к взрослости:

1. Характер самостоятельности подростка и её сфера;
2. Отношение взрослых к подростку, сфера действий этих отношений;
3. Отношения между подростками (признание или не признание взрослости подростками товарищами).

Можно сказать о том, что чувство взрослости формируется у него именно из общения. Взрослых подросток часто воспринимает как эталон. Чувство взрослости – особая форма самосознания. Выготский писал, что самосознание – это перенесенное внутрь социальное сознание.

Переходный этап от детства к взрослости сопровождается изменением всех сторон развития ребенка: физического, умственного, нравственного, социального. Важность подросткового возраста определяется и тем, что в нем закладываются основы и намечаются общие направления формирования моральных и социальных установок личности.

Божович Л.И. считает, что у ребенка в средней школе в сравнении с младшим школьником ведущая деятельность значительно не меняется (подросток остается школьником, а ведущая деятельность для него – учение), но очень большое воздействие оказывает социальная среда, в которой он находится.[12]

Важное изменение, которое происходит в этот период жизни ребенка, заключается в том, что они переходят из начальной школы в среднюю. Смена

учебного материала требует от подростков нового способа усвоения знаний, что в свою очередь, предполагает более высокий уровень развития абстрактного теоретического мышления. Кроме этого, в средней школе обучение осуществляется не одним учителем, а несколькими. Здесь перед ребенком стоит задача взаимодействия с ними.

Выготский Л.С. считает, что ключом ко всей проблеме психологического развития подростка является проблема интересов в переходном возрасте.[3]

В исследовании Л.В. Выготского отмечено, что в подростковом возрасте кроме биологических изменений, происходят и изменения в мышлении. В более ранних работах Бюлер К. роль интеллектуальных изменений сводилась к нулю, однако, Выготский преодолевает это заблуждение.[3] Подросток впервые овладевает процессом образования понятий, он переходит от комплексного мышления к высшей форме интеллектуальной деятельности – к мышлению в понятиях.[12]

Таким образом, изменения в переходном периоде у ребенка касаются не только физического облика, но, самое важное, его интеллектуальных особенностей.

Подростковый возраст – это возраст “пытливого ума, жадного стремления к познанию, возраст кипучей энергии, бурной активности, инициативности, жажды деятельности”. Поведение и деятельность подростка во многом определяются особенностями самооценки. В учебной деятельности подростка имеются свои трудности и противоречия, но есть и свои преимущества, на которые может и должен опираться педагог.[21]

С общим ростом сознательного отношения к действительности заметно усиливается сознательное отношение к учению. С другой стороны, именно в подростковом возрасте наблюдаются отдельные случаи отрицательного отношения к учению; учителю в каждом конкретном случае нужно выяснять причины такого отношения. Одной из них является своеобразная реакция

подростка на те или иные неудачи в учении, вызванные иногда случайными обстоятельствами (например, болезнью), ведущие к снижению успеваемости.[22]

Учебная деятельность является ведущей деятельностью школьника. А младший подросток – это школьник. Однако учебная деятельность и её структура не подвергались тщательному анализу. Ведущая роль определяется главным образом в силу того, что именно это определяет его интеллектуальное развитие в период обучения в школе.[23] Однако вопрос о значении учебной деятельности и отдельных её сторон изучен явно недостаточно.

По мнению Эльконина и Драгуновой, есть основания предполагать, что именно в начале подросткового периода дети являются чувствительными к переходу в учебной деятельности на новый, более высокий уровень, когда для подростка раскрывается смысл учебной деятельности по самообразованию и самосовершенствованию. Это, видимо, и есть возрастная особенность этого периода.[23]

У младших подростков происходят изменения в отношении к учению. Появляется желание уметь и знать что-то по-настоящему. Часто это может выражаться к пренебрежительному отношению к оценкам. В общем, исходя из данных Эльконина и Драгуновой, можно сказать, что в пятом классе возникает возможность перехода к новой, более высокой форме учебной деятельности. В ней раскрывается смысл для учащихся, как возможности для саморазвития.

Рассмотрев некоторые, на мой взгляд, основные характеристики младшего подростка, можно сделать выводы:

1. Уже на ступени младшего подростка у ребенка заметны физиологические изменения.

Краковский А.П. в своем исследовании выяснил, что возрастными особенностями можно считать только те, которые проявляются в необходимом образом в поведении всех сверстников. Среди физиологических изменений и особенностей можно выделить повышенную утомляемость.[24] Утомляемость связана с перестройкой организма и, как отмечает автор, с так называемым «малокровием мозга», следствием ускорения роста, но не такого резкого роста сердечнососудистой системы.

2. Происходит изменения интеллектуально-мыслительной деятельности, её усложнение.

Как мы выяснили, одной из ключевых особенностей возраста, является усложнение интеллектуально мыслительной деятельности. Младшие подростки начинают переход к мышлению в понятиях. Кроме этого, раскрывается их способность к критичности, но как пишет Краковский А.П., она чаще всего носит характер «критицизма», они не стремятся достигнуть истины, всё делается ради самоутверждения, но сам факт появления критики уже отличает их от учащихся 4 классов.

3. Общение – важнейшая часть жизни младшего подростка.

Экспериментальные данные Краковского А.П. представляют нам четкую картину необходимости общения для жизни подростка. Особую роль при этом играет потребность в достойном положении в коллективе. Часто это становится ведущим мотивом поведения подростка. Если подросток не получает к себе должного отношения, как мы выяснили, он может применять разные формы протеста, среди них грубость, непослушание.

4. Относительная устойчивость самооценки.

Мысли и представления о себе в этом возрасте переживаются как нечто лично значимое, что не в меньшей степени ознаменует собой вступление в новый этап в развитии. Самооценка приобретает устойчивость, хотя на

уровне 4 класса это не наблюдается. Удачи и неудачи, кроме того, в разной степени влияют на самооценку. Влияние неудач уменьшается.

5. Стремление к взрослости.

Стремление и желание подростка выглядеть взрослым тесно переплетается с желанием самоутвердиться. Исследование Краковского А.П. показало, что формы, которыми будет достигаться самоутверждение, могут быть различными (как отрицательными, так и положительными). Младшие подростки отрицательно относятся, если в обращении к ним они замечают снисходительность. На наш взгляд, стремление к взрослости можно назвать новообразованием.

Переход от младшего школьного возраста к подростковому есть одновременно переход к новой, более высокой форме учебной деятельности и новому отношению к учению, приобретающему именно в этот период личностный смысл.[23]

В 5 классе у детей обнаруживается стремление к общению с товарищами, желание участвовать во всем происходящем в классе. Наблюдается рост общественной активности детей.

Появление стремления к общению с товарищам, желание жить с ними общей жизнью, а также быть принятым и призванным именно товарищами можно рассматривать как очень важный этап в формировании ребенка как общественного существа.

1.3. Технология развития критического мышления через чтение и письмо, структура и принципы (ТРКМЧП)

Современное образование нацелено на результаты обучения, выходящие за пределы школьной программы, на решение жизненных проблем. На сегодняшний день ставится задача овладеть определенным набором

компетенций, которые помогут не только в учебе, но и в жизни, и не научить человека на всю жизнь, а научить его учиться всю жизнь.[25]

Изменения, происходящие в социально-экономической сфере, непосредственным образом влияют на образование, которое должно меняться для достижения запросов государства. Происходят изменения в методологии и подходах. Ярким примером может служить применение педагогических технологий. В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения.

- Технология - это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).
- Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т.Лихачев).
- Педагогическая технология - это содержательная техника реализации учебного процесса (В.П.Беспалько).
- Педагогическая технология - это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П.Волков).
- Технология - это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (В.М.Шепель).
- Технология обучения - это составная процессуальная часть дидактической системы (М.Чошанов).
- Педагогическая технология — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с

безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М.Монахов).

- Педагогическая технология - это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

- Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В.Кларин)». [26]

Определение «педагогической технологии»

«В нашем понимании педагогическая технология является содержательным обобщением, вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов (источников).

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами.

- 1) научным: педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

- 2) процессуально-описательным: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

- 3) процессуально-действенным: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.[27]

Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. В.А. Сластенин понятие педагогическая технология определяет как упорядоченную совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса.[28] Можно сказать, что педагогическая технология – это система методов для осуществления и реализации педагогических целей и задач. В данном исследовании особую роль отведем педагогической технологии как системе методов и принципов, применяемых в процессе обучения.

Одной из ориентированных на умение самостоятельно мыслить на сегодняшний день является технология развития критического мышления, которая имеет свои цели, задачи, принципы и методы.

Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП) разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Авторы программы - Чарльз Темпл, Джинни Стил, Курт Мередит. Технология РКМЧП (развитие критического мышления через чтение и письмо) представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она направлена на освоение базовых навыков открытого информационного пространства, развитие качеств гражданина открытого общества, включенного в межкультурное взаимодействие.

Технология разработана для решения большого спектра проблем в образовательной сфере и распространена в 29 странах.[25]

Эта технология является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных предметных областях, видах и формах работы. Она позволяет добиваться таких образовательных результатов как умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; умение выразить свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; умение решать проблемы; способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность); умение сотрудничать и работать в группе; способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми.[29]

Основная цель данной технологии - формирование критического мышления, которое приобретает особую актуальность в период расширения информационного пространства. Под критическим мышлением в обучающей деятельности понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры учащегося, а также “мышление оценочное, рефлексивное”, для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах.[30]

Основной целью развития критического мышления - расширение мыслительных компетенций для эффективного решения социальных, научных и практических задач.[30]

Д. Клустер выделяет следующие параметры критического мышления:

1. Критическое мышление есть мышление самостоятельное.

2. Информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления.

3. Критическое мышление начинается с постановки вопросов и выяснения проблем, которые нужно решить.

4. Критическое мышление стремится к убедительной аргументации.

5. Критическое мышление есть мышление социальное.[31]

Мышление социальное - мышление, ориентированное на познание социальной действительности, то есть людей и социальных групп и ситуаций, взаимоотношений людей.[32]

Посредством социального мышления человек познает окружающую действительность, социальные ситуации, систему социальных связей, вырабатывает систему взглядов на действительность, формирует свою мировоззренческую позицию, а так же познает субъекта социального взаимодействия – человека.[33]

Технология, имеет свои принципы построения. Они основываются на таких специфических особенностях мыслительной деятельности, как особенность мыслить критически. Некоторые из принципов можно считать общедидактическими, другие же характерны лишь для технологии развития критического мышления.

1. Принцип информационной насыщенности учебного и практического материала для использования аргументов, доказательств или опровержений, основанных на конкретных фактах, источниках, данных.

2. Принцип социальной обусловленности предмета осмысления. В связи с тем, что критическое мышление – это” мышление социальное”, подбор проблем, задач, тем для обсуждения следует осуществлять с учетом этого особого свойства критического мышления.

3. Принцип коммуникативности в процессе осмысления проблемы и ее

обсуждения. Критическое мышление – это мышление индивидуальное и самостоятельное, но проявляется оно в групповой работе при ведении споров, дискуссий, при обсуждениях докладов выступлений на публике, поэтому решающее значение в осмыслении информации играют коммуникативные навыки участников процесса.

4. Принцип проблемности содержания материала. Общедидактический принцип является одним из основных при построении технологии развития критического мышления, т.к. проблемное и критическое мышление связаны общими свойствами, методами и приемами обучения.

5. Принцип мотивации и потребности в знании. Основным отправным пунктом мыслительной деятельности вообще и проявления критичности ума, в особенности, является рефлексия. Она возможна только в том случае, если ученик имеет высокую мотивационную установку узнать, понять, осмыслить, установить истину или получить результат, в противном случае ни о какой критичности ума не может идти речи. В связи с этим, многие исследователи указывают на тот факт, что лишь 30-60% обучаемых эффективно овладевают навыками критического мышления. Именно низкая мотивация обучаемых к познавательной деятельности признается барьером к развитию данного типа мышления.

6. Принцип научности, достоверности и доступности информации. К умениям критически мыслить относят и умение оценивать достоверность информации. Традиционные методы обучения не предполагают постановку проблемы, а основаны на трансляции знаний от учителя к ученикам, что негативно влияет на исследовательскую культуру последних. Не принимать на веру, а сомневаться, оценивать ситуацию с нескольких ракурсов, искать подтверждение и формулировать аргументы, вот те навыки, которые помогает развивать обучение, построенное с использованием приемов и стратегий технологии.

7. Принцип преемственности обучения мышлению. Богатый опыт отечественных и зарубежных исследователей свидетельствует об универсальности данной технологии для всех возрастов и о высокой эффективности использования ее в различных предметных областях. Однако об эффективности этого процесса и его результатах можно говорить, если соблюдена последовательность обучения данному типу мыслительной деятельности, начиная со школы и продолжая в вузе.[34]

Любая форма работы, любой метод, стратегия, используемые в образовательной технологии развития критического мышления основывается на следовании трем фазам. Термин «фаза» указывает на нечеткость границ окончания одного этапа познания (в отличие, например, от технологии программированного обучения).

Первая фаза – фаза Вызова

На этой фазе субъекты образовательного процесса реализуют следующие задачи:

1. Самостоятельная актуализация имеющихся знаний и смыслов по данной теме. Необходимо пояснить, что от учителя требуется именно организация процесса воссоздания имеющихся знаний и смыслов в связи с изучаемым материалом.
2. Пробуждение познавательной активности в связи с изучаемой темой. Иногда этого можно достичь путем вовлечение учащихся в деятельность по формулировке гипотез, предположений; иногда – путем формулировки вопроса высокого уровня. Или – путем организации работы в учебных группах. Существует множество подходов к тому, чтобы пробудить интерес к теме. Этот интерес создает нечто вроде «информационной пустоты», которую хочется заполнить. На этом ставится вопрос о мотивации.
3. Самостоятельное определение учащимися направлений в изучении темы. Самостоятельное определение учащимися тех аспектов темы, которые

хотелось бы обсудить в настоящее время, является необходимой задачей на пути развития критического мышления, тем самым учащиеся становятся активными участниками учебного процесса. Критически мыслящий человек, прежде всего, самостоятельно мыслящий.

Вторая фаза – фаза реализации смысла (или осмысления)

Если на первой фазе работы с информацией учащийся создает для себя смысл: «Что это значит для меня?», «Зачем мне это нужно?», то на второй фазе необходимо реализовать этот смысл в определенной учебно-познавательной деятельности. На этой фазе решаются две основные задачи:

1. Организация активной работы с информацией. Если учащийся на первой фазе смог сформулировать свою личную цель в изучении материала, то на второй фазе он подчиняет работу этой цели.
2. Самостоятельное сопоставление изученного материала с уже известными данными, мнениями. Необходимость этого доказана в психологии обучения с точки зрения переживания эффекта приобретения. В познавательной сфере, особенно при работе с историческими источниками не всегда просто сформулировать, что именно я понял, что приобрел в процессе работы. Тем не менее, многие приемы предлагаемой технологии как раз нацелены на содействие в переживании указанного эффекта. Он является своеобразной поддержкой для развития мыслительных навыков.

Третья фаза – фаза рефлексии

Рефлексия в данном случае понимается как «встраивание» нового опыта, новых знаний в систему личностных смыслов. Говоря проще, третья фаза направлена на то, чтобы новый материал стал для учащегося своим в полном смысле этого слова. Для этого необходимо:

1. Самостоятельно систематизировать новый материал.

2. Определить направления для дальнейшего изучения темы. Для этой задачи используется психологический прием, чтобы новое знание не было успешно «похоронено» среди других успешно освоенных знаний и умений, необходимо оставить простор для дальнейшего изучения темы. Так называемая «порочная завершенность», при которой подразумевается излишнее стремление все окончательно изучить, сдать и больше к этому не возвращаться, т.е. для развития мышления будет не приемлема (хотя для успеваемости, возможно, она и подходит).

Таким образом, технология развития критического мышления имеет свои принципы, цели, задачи и структуру. Ввиду новых требований, предъявляемых к работникам образования, учителя всё больше и больше обращаются к данной технологии. Тем более, что именно благодаря ей, можно в большей степени стимулирует развитие способностей учащихся на основе исторического анализа и проблемного подхода осмысливать процессы, события и явления в их динамике, взаимосвязи и взаимообусловленности, руководствуясь принципами научной объективности и историзма.[35]

В итоге применения обучающиеся могут прийти к следующим результатам:

1. Умение работать с увеличивающимся и обновляющимся потоком информации в разных областях знаний.
2. Умение выражать свои мысли (устно или письменно) ясно, уверенно, корректно.
3. Умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений.
4. Умение решать проблемы.
5. Способность самостоятельно заниматься своим обучением.
6. Умение сотрудничать в группе.

7. Способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми.[25]

Здесь представлены только некоторые примеры приемов работы, на основе которых можно формировать критическое мышление у школьников. Эти приемы, по сути, универсальны и могут подходить для всех предметов.

Приемы и стратегии ТРКМЧП.

Прием «Кластеры» (разделы, отделы).

Кластер («гроздь») – выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди. Кластеры могут стать ведущим приемом и на стадии вызова, рефлексии, так и стратегией урока в целом. Делая какие-то записи, зарисовки для памяти, мы часто интуитивно распределяем их особым образом, komponуем по категориям. Кластер – графический прием систематизации материала. Наши мысли уже не громоздятся, а «гроздятся», т.е. располагаются в определенном порядке.

Для этого приема необходимо выделить темы и смысловые единицы. В центре – это наша тема, а вокруг нее крупные смысловые единицы. Система кластеров охватывает большее количество информации, чем мы получаем при обычной работе. Этот прием может быть применен на стадии вызова, когда мы систематизируем информацию, полученную до знакомства с основным источником (текстом) в виде вопросов или заголовков смысловых блоков.

Этот прием имеет большой потенциал и на стадии рефлексии: исправление неверных предположений в предварительных кластерах, заполнение их на основе новой информации. Очень важным этапом является презентация новых кластеров. Задачей этой работы является не только систематизация материала, но и установление причинно-следственных связей между «гроздями».[36]

Прием «Тонкие» и «толстые» вопросы.

Таблица «тонких» и «толстых» вопросов может быть использована на любой из трех стадий урока. Если мы пользуемся этим приемом на стадии вызова, то это будут вопросы, на которые наши учащиеся хотели бы получить ответы при изучении темы. Учащимся предлагается сформулировать вопросы к теме в форме «тонких» и «толстых» вопросов. Далее учитель записывает на доске ряд вопросов и просит учащихся (индивидуально или в группах) попробовать на них ответить, аргументируя свои предположения. По ходу работы с таблицей в левую колонку записываются вопросы, требующие простого односложного ответа. В правой колонке записываются вопросы, требующие подробного, развернутого ответа; либо вопросы, на которые они сами пока не могут ответить, но хотели бы найти на них ответы. После того как прозвучат ответы на данные вопросы, учащимся предлагается прочитать или прослушать сообщение, найти подтверждения своим предположениям и ответы на «тонкие» и «толстые» вопросы. На стадии осмысления содержания этот прием служит для активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания; при рефлексии – для демонстрации понимания пройденного. На стадии рефлексии дается задание составить еще 3-4 «тонких» и «толстых» вопроса, занести их в таблицу, поработать с вопросами в парах, выбрав наиболее интересные, которые можно задать всему классу.[37]

Прием ЗХУ (Знаю – Хочу узнать – Узнал) – Таблицы.

Учитель объявляет тему, предлагает учащимся вспомнить информацию, которой они владеют по данной теме. Учащиеся заполняют первую часть таблицы (Знаю).

Учитель предлагает учащимся высказаться по поводу того, что они хотели бы узнать по данной теме или из данного текста. Учащиеся заполняют вторую часть таблицы (Хочу узнать).

Чтение текста или его части и заполнение третьего столбца таблицы (Узнал).

Данное задание может выполняться индивидуально, в парах, в группах. В конце каждого этапа проводится коллективное обсуждение; важная информация и наиболее интересные высказывания записываются в сводной таблице на доске или плакате. Данный прием обязывает не просто читать, а вчитываться в текст, отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста или восприятия любой иной информации. Использование маркировочных знаков позволяет соотносить новую информацию с имеющимися представлениями.[37]

Технология развития критического мышления призвана, в первую очередь, развивать информационную компетенцию. Однако, исходя из вышеперечисленных характеристик, данная технология применима и для развития коммуникативной компетенции. Во-первых, способствует формированию умения у детей своего мнения, следовательно, возможности его доказывать, во-вторых, так как информация в данной технологии является средством, то главное – это умение ей пользоваться, следовательно, осуществлять коммуникации между людьми, в-третьих, это социальное мышление, следовательно, благодаря этому, у ребенка формируется оценка об окружающих, социальных ситуациях и о самом себе, т.е. самооценка.

Выводы по главе I

Обобщая изученный материал, можно сделать следующие выводы. Коммуникативная компетентность - это система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия, включающая в себя владение сложными коммуникативными навыками и умениями, знание культурных норм и ограничений в общении, принятие обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету.

Коммуникативная компетентность включает в себя коммуникативные умения и навыки. Коммуникативные умения - это синтез общепсихологических, социально-психологических и специально-профессиональных качеств личности. С одной стороны, под коммуникативными умениями понимаются 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 наиболее правильное способ обращения. С другой стороны, коммуникативные навыки характеризуются через уровень владения знаниями и умениями из области некоторых филологических дисциплин, таких как, например, лингвистика, риторика. Эти умения относятся к умениям исполнения речи. Определенные коммуникативные умения могут быть характерны для определенного возраста, они формируются и совершенствуются в процессе общения и различных его видах и формах.

Уровень сформированности коммуникативных умений и навыков особую роль приобретает в подростковом возрасте. Исследования отечественных психологов показывают, что в психологическом развитии подростка основная роль принадлежит устанавливающейся системе социальных взаимоотношений с окружающими, общение в этом возрасте становится основной ведущей деятельностью. Исходя из этого, можно сделать вывод о необходимости формирования коммуникативных умений и навыков уже в младшем подростковом возрасте (10-12 лет), т.к. уже на ступени младшего подростка у ребенка заметны:

- психофизиологические изменения;
- изменения интеллектуально-мыслительной деятельности, её усложнение;
- формирование абстрактно-логического мышления;

- заметна относительная устойчивость самооценки;
- проявление стремления к взрослости.

Одним из способов решения проблемы формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников может быть применение педагогических технологий в образовательном процессе. Одной из ориентированных на развитие коммуникативных умений и умения самостоятельно мыслить является технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП).

Одним из основных принципов данной технологии является принцип коммуникативности, который способствует развитию критического мышления. Существует ряд специальных методических приемов работы в данной технологии. К ним относятся: «кластеры», прием «тонких и толстых вопросов», таблицы «Знаю - Хочу знать – Узнал». «Кластеры» представляют собой выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди, графический прием систематизации материала. Задачей этой работы является не только систематизация материала, но и установление причинно-следственных связей между «гроздями». Прием «тонких и толстых вопросов» включает в себя формулирование разных по сложности вопросов, требующих короткого и развернутого ответов. Таблицы «Знаю - Хочу знать – Узнал» представляют собой развитие умений работы с информацией, её систематизация.

Эта технология способствует:

- формированию у школьников своего мнения и учит возможности его доказывать, используя информацию как ключевую категорию технологии,
- в процессе её использования осуществлять коммуникации между людьми,

-формированию социального мышления, благодаря которому, у школьника формируется оценка об окружающих, социальных ситуациях и о самом себе, т.е. самооценка.

Примечания к главе I:

1. Запятая О.В. Общие умения коммуникации как компонент содержания образования. – Красноярск, 2005. – 48 с.
2. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.: ил. - (Серия «Учебник нового века»)
3. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. - М., 1956.-448 с.
4. Мунирова Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: Дис. канд. пед. наук. – М., 1993
5. Мудрик, А.В. Общение как фактор воспитания школьников. - М.: Педагогика, 1984.
6. Немов Р. Психология учебник// Т. 1-2. - М.: ВЛАДОС, 1999
7. Бодалев А.А. Личность и общение. - М., 1983. - 356 с.
8. Андреева Г.М. Социальная психология. - М., 2006
9. Алавидзе Т. А. Социальная психология в современном мире. - М., 2002.
10. Панфилова А.П., Теория и практика общения // Учеб, пособие для студ. сред, учеб, заведений / А. П. Панфилова. - М. : Издательский центр Академия, 2007 - 288 с.
11. Тесленко В.И., Латынцева С.В. Коммуникативная компетентность: формирование развитие, оценивание. Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В.П. астафьева. – Красноярск, 2007. – 256 с.

12. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер,2009. – 400 с. С.226
13. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – М.: Педагогическое общество России,2004. – 512 с. С.171-194
14. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. М.,1995.
15. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник. Изд. 4.- М.: Педагогическое общество России, 2004.-442с. С. 344.
16. Крутецкий В. А., Лукин Н. С. Психология подростка. - М., 1959.
17. Мухина, В.С. Возрастная психология. - М. : Изд-кий центр Академия, 2003. - 456 с
18. Учителям и родителям о психологии подростка / Под ред. Г.Аракелова. - М.: Высшая школа, 1990. -124 с.
19. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков//Изб. Психол. Тр. – М.,1989.- с.268-274.
20. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. - 1996. - № 1.
21. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. - М.: Просвещение, 2003.-256с.
22. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под редакцией Д.Б Эльконина, Т.В Драгуновой. - М. : Просвещение, 1967. - 315 с

23. Краковский А.П. О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшего подростка). М., «Педагогика», 1970
24. Технология развития критического мышления через чтение и письмо (технология РКМЧП): учебно-методическое пособие по курсу «Современные педагогические технологии» / сост. Б.Е. Андюсев: Краснояр.гос.пед.ун-т им. В.П. астафьева. – Красноярск, 2011.- 64 с. С.3.
25. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – С. 14-15
26. Сайт центр проблем развития образования Белорусского государственного университета <http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html>
27. Сластенин В.А. Педагогика. - М.: Магистр, 1997. - 224 с.
28. Сайт «Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 2 города Аши Челябинской области». Технология «Развития критического мышления». Электронный ресурс <http://74214s002.edusite.ru/p6baa1.html>
29. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. - СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003. - 284с
30. Клустер Д. «Что такое критическое мышление?» //«Перемена» 2001., № 4
31. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии, 2-е изд., 2012 г.
32. Абульханова-Славская К. А. Социальное мышление личности: проблемы, стратегии исследования // Психол. журн., 1994, Т. 14, № 4
33. Технология развития критического мышления. Электронный ресурс [sgu.ru>files/nodes...kriticheskogo myshleniya.doc](http://sgu.ru/files/nodes...kriticheskogo_myshleniya.doc)

34. Фундаментальное ядро содержания общего образования /Рос.акад.наук., Рос.акад.образования под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 4-е изд., дораб.- М.: Просвещение, 2011. – 79. С.24

35. Кудяев В. А. Технологии развития критического мышления. (электронный ресурс) <http://nsportal.ru/shkola/fizika/library/tekhnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya>

36. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003 – 384 с.

Глава II. Экспериментальное исследование формирования коммуникативных умений и навыков у младших подростков с использованием технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

2.1. Организация опытно – экспериментальной работы по применению элементов ТРКМЧП на уроках истории в 5 классе.

В нашей опытно- экспериментальной работе на базе МАОУ Лицей №1 г. Красноярск, проходившей с 18.02.2016 по 30.03.2016, участвовали учащиеся 5 «а» класса в составе 28 человек. Предварительно был проведен психолого-педагогический анализ [Приложение 1] проявления коммуникативных связей и характеристик членов коллектива класса с применением социально-психологического теста (социометрия). Результаты показали, что класс обладает довольно сильным потенциалом как в интеллектуальном плане, так и плане коммуникативной составляющей.

5 «а» класс – самый сильный класс на параллели 5-х классов, поэтому, в принципе, можно было использовать разные формы урока (традиционные, групповые). Особенно активно себя проявляют на уроках-соревнованиях или викторинах. Ввиду возрастных особенностей уже есть тенденция к критическому оцениванию, поэтому групповая форма работы особенно интересна и продуктивна, однако следует отметить необходимость высокого

профессионального уровня учителя, так как он должен правильно направлять работу учащихся.

В данном классе лучше всего использовать активный метод, так как при пассивном им было бы неинтересно, кроме этого уровень усвоения был бы низким. Что касается интерактивного метода, то класс необходимо правильно организовать. Но мой взгляд, несмотря на высокий интеллектуальный потенциал класса, в интерактивном режиме с ними работать сложно. Неплохо проходят работы в парах.

Особенно хорошо в классе проходят работы с текстом, анализ и выводы по нему. При этом усвояемость материала на высоком уровне, работа с текстом для класса является работой, требующей довольно большой сосредоточенности. Дисциплина при этом налаживается, во время чтения никто никому не мешает. В принципе у класса есть неплохие задатки для ведения дискуссий. Свою точку зрения могут доказывать, кроме этого, есть желание отстаивать. Очень нравятся творческие задания типа сочинений, готовы на уроке зачитывать, рассказывать.

Учащиеся, требующие особого внимания, в основном работают наравне с классом. Иногда даже активнее. Нарушение дисциплины как следствие. Однако для них очень важно, чтобы их выслушали, поддержали или нет их точку зрения. Это касается Мандрыгина и Дубницкого. Сапа абсолютно неактивна на уроке. Как правило, может ответить на репродуктивные вопросы, но не больше. В принципе, делает самостоятельные работы, но домашние – нет. Можно давать индивидуальные задания, но при этом, контролировать их выполнение, оговорить санкции за не выполнение.

В нашей опытно- экспериментальной работе на базе МАОУ Лицей №1 использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо велось на пропедевтическом уровне. Такой уровень применения предусматривает использование лишь некоторых элементов технологии.

Исходя из потенциала изученных методических приемов и средств этой технологии, использование её в педагогической практике на ступени младшего подросткового возраста оказывает влияние как на формирование коммуникативных умений и навыков, так и адаптирует учащихся к использованию данной технологии в полном объёме в старших классах.

За период опытно- экспериментальной работы на уроках истории в этом классе применялись некоторые элементы ТРКМЧП, а именно: приём «Кластеры», приём «Толстые и тонкие вопросы». В ходе работы с этими приёмами, осуществлялась и проявлялась активная работа учащихся, в особенности в развитии коммуникативных умений. В частности, умение отстаивать свою точку зрения, умение слушать одноклассников, задавать вопросы, выделять главное, аргументировать, правильно строить свою мысль. Работа с кластерами предусматривала защиту учащимся своей схемы перед классом. На уроке по теме «Александр Македонский» учащимся было дано задание - составить кластер «Походы Александра Македонского». Предварительно ученикам дана инструкция по его созданию. Школьники в ходе составления кластера смогли выявить основные смысловые единицы, а именно «направления походов (походы на Грецию, Персию, Индию)», а от них, соответственно, раскрыть события, связанные с походами. Школьники выявляли взаимосвязи, зависимости, степень важности выбранного материала для основного понятия.

Особенно ценен для решения задач нашего исследования был следующий этап. По итогу, несколько учеников, по желанию, защищали свои кластеры, выходя к доске. Другие подростки могли дополнить, высказать свои идеи, предложения, вступить в диалог или дискуссию.

Кроме этого, использовался приём «Толстых и тонких вопросов». Использование данного приема рассмотрим на примере темы «Рим в эпоху царей». Исходя из проблемы урока, школьники придумывали два вида вопросов, требующие односложного ответа, и требующие развернутого

пояснения. В начале урока вопросы формулировались, по мере продвижения урока были найдены ответы, а на завершающей стадии были поведены итоги и сделаны выводы. На уроке наблюдалась активная работа детей (формулирование вопросов, ответы на них, доказательства и обсуждение разных точек зрения).

На уроке «Повседневная жизнь древних греков» были использованы приемы: кластер и «толстые и тонкие вопросы». Прием «толстых и тонких вопросов» был применен на этапе урока по объяснению нового материала, а кластер уже в закреплении для систематизации материала.[Приложение 3].

В ходе исследования, мы пришли к выводу о том, что в становление и формировании коммуникативных умений и навыков у младших подростков немаловажную роль играют следующие составляющие:

- уровень интеллектуального развития, способность класса к освоению новых форм работы на уроке;
- психологический климат. В классе с мажорным психологическим климатом обеспечивается взаимоуважение участников образовательного процесса;
- индивидуальные особенности развития учащихся. Ученики, обладающие лидерскими качествами и претендующие на эту роль, как правило, испытывают меньший дискомфорт в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

2.2.Основные результаты исследования коммуникативных умений и навыков у младших подростков.

Для определения основных особенностей коммуникативных умений и навыков у учащихся 5 класса в младшем подростковом возрасте были поставлены следующие задачи:

- провести психолого-педагогический анализ классного коллектива с вычленением основных коммуникативных особенностей учащихся с использованием социально-психологического теста (социометрия);
- провести предварительное и контрольное исследование на выявление формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников;
- на основе данных параграфа 2.1. и полученных данных, сделать вывод о взаимосвязи развития коммуникативных умений и навыков и использования ТРКМЧП.

В нашей опытно- экспериментальной работе на базе МАОУ Лицей №1 г. Красноярск участвовали учащиеся 5 «а» класса в составе 28 человек. Предварительно был проведен психолого-педагогический анализ [Приложение 1] проявления коммуникативных связей и характеристик членов коллектива класса с применением социально-психологического теста (социометрия). Результаты показали, что класс обладает довольно сильным потенциалом как в интеллектуальном плане, так и плане коммуникативной составляющей.

Класс характеризуется как самый сильный на параллели. Выделить, какие виды деятельности в классе преобладают не представляется возможным. Учащиеся в одинаковой степени занимаются такими видами деятельности как: познание, труд, общение. Основными мотивами участия школьников в деятельности класса являются: потребность в эмоционально близких контактах, потребность в самоутверждении, самореализации, стремление выделиться.

Особенно в классе можно выделить одного человека – Мирошниченко Екатерину. Девочка активная, занимается танцами, активно общается со всеми одноклассниками. К её мнению прислушивается. Является в классе своего рода «генератором идей» и «двигателем». Любит участвовать в жизни класса. Умеет организовывать класс. Успеваемость – хорошая. Сразу

налаживает контакт с учителем. На уроках – активна, задает вопросы. Именно по результатам социометрического исследования её можно считать самым активным ребенком в классе. [Приложение 4].

Класс уже осознает себя единым целым, особенно это выражается в участии в мероприятиях.

Исходя из поставленных нами задач, следует обратить внимание на детей, требующих особенного внимания. Это: Сапа Полина и Молоканова Полина. У учениц наблюдается тенденция к индифферентному отношению к учебе. Исследования социометрии показали, что девочки в классе не пользуются популярностью, а даже являются изгоями.

В целом же в классе мажорный психологический климат: обучаемые испытывают радость в общении друг с другом, отношения основаны на взаимной симпатии, группа сплочена, активна, демократична, коллектив находится в развитии.

Согласно классификации Андреевой А.Г. коммуникативные умения разделяются на три группы:

- первая группа соответствует коммуникационной стороне общения и включает понятия о целях, мотивах, средствах и стимулах общения, умении ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать высказывания, суждения.
- вторая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия об эмпатии, рефлексии, саморефлексии, коммуникативном воспитании и его возможностях, умение слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты, прогнозировать возможные реакции партнеров в процессе общения.
- третья группа - интерактивная сторона общения, которая включает понятия о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении,

самоорганизацию общения, умение проводить беседу, собрание, переговоры, увлечь за собой, сформулировать требование, приказ, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях.

Особый упор в исследовании делался на коммуникационную сторону общения, так как на уроке одной из задач является развитие универсальных учебных действий, а именно коммуникативных. Они обеспечивают возможности сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками; самостоятельная организация речевой деятельности в устной и письменной форме.

Для предварительного исследования коммуникативных умений и навыков у учащихся 5-го класса был использован тест «Самооценка коммуникативного развития», разработанный Фотековой Т.А. [2].

Анализ результатов констатирующего этапа диагностики сформированности коммуникативных умений и навыков данного класса подтвердили и полученные результаты социометрии. Около 39,3% (11 человек) обладают довольно высоким уровнем, такое же количество – 39,3% (11 человек) средним. А 21,4% (6 человек) считают, что они не всегда общительны, избегают взаимодействия с незнакомыми людьми, испытывают трудности в коллективных выступлениях.

На формирующем этапе опытно - экспериментальной работы была проведена итоговая диагностика. Результаты показали следующее: 17,9% (5 человек) учащихся обладают низким уровнем, 39,3% (11 человек) – средним, 42,9% (12 человек) – высоким.

Экспериментальная группа

	Начало исследования	Окончание исследования
Низкий	21,4% (6 человек)	17,9% (5 человек)
Средний	39,3% (11 человек)	39,3% (11 человек)
Высокий	39,3% (11 человек)	42,9%(12 человек)

Сравнительная диагностика коммуникативных умений и навыков у учащихся 5 а класса МАОУ Лицей №1 г. Красноярск

Контрольной группой был выбран 5 г класс этой же школы. В течение опытно - экспериментальной работы учащиеся данного класса занимались по той же методике, что и обычно. Приемов технологии развития критического мышления применено не было. Исследование показало следующие результаты:

	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Начало исследования	Конец исследования	Начало исследования	Конец исследования
Низкий	39% (11 человек)	39% (11 человек)	21,4% (6 человек)	17,9% (5 человек)
Средний	47% (13 человек)	43%(12 человек)	39,3% (11 человек)	39,3% (11 человек)
Высокий	14% (4 человека)	18% (5 человек)	39,3% (11 человек)	42,9%(12 человек)

Уровень сформированности коммуникативных умений контрольной группы также изменился незначительно, но в этом случае изменения связаны с развитием школьников, особенностями их взаимодействия с окружающими

людьми. Различия в изменениях носят качественный характер. Если в экспериментальной группе происходят количественные изменения как у учащихся с низким уровнем сформированности коммуникативных умений, так и с высоким (низкий - 21,4% (6 человек) и 17,9% (5 человек), высокий - 39,3% (11 человек) и 42,9%(12 человек). В контрольной группе изменения наблюдаются только у высокого уровня, с 4 человек до 5. Отметим, что Изменений, касающихся низкого уровня в контрольной группе выявлено не было.

Анализ данных диаграммы экспериментальной группы позволяет сделать следующий вывод: уровень сформированности в целом по классу изменился незначительно, но тенденция к увеличению количества учащихся с высоким уровнем коммуникативного развития обнаруживается. Особенно показательными являются индивидуальные данные учениц – Молокановой Полины и Сапа Полины. Если после первого исследования было выявлено, что обе ученицы испытывают трудности при выступлениях, доказательстве своей точки зрения, то итоговое тестирование по подобным вопросам выявило тенденцию к активной работе в ходе выступлений на уроке.

Во время работы пришлось столкнуться с рядом трудностей, которые в некоторой степени помешали более продуктивному исследованию. Во-первых, временные рамки были ограничены, во-вторых, использование полностью всей технологии возможно только на старшей ступени обучения.

Таким образом, наше исследование показало эффективность применения некоторых элементов ТРКМЧП при формировании коммуникативных умений и навыков младших подростков, для которых особую роль приобретают межличностные отношения. Уровень развития коммуникативных умений и навыков в дальнейшем будет способствовать развитию взаимоотношений школьников и таких качеств как толерантность, уверенность в себе, целеустремленность, умение доказывать свою точку зрения, критичность мышления.

Выводы по главе II

Практическая часть исследования заключалась в организации опытно - экспериментальной работы, которая проводилась в соответствии с поставленными целью и задачами на базе МАОУ Лицей №1 г. Красноярск в период с 18.02.2016 по 30.03.2016 года.

Первоначально был проведен анализ классного коллектива, в результате которого мы пришли к выводу, что класс обладает достаточным интеллектуальным потенциалом, что позволило обоснованно использовать некоторые приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо. Спектр форм работы на уроке, исходя из этого, был достаточно широк (групповые, индивидуальные). Психологический климат в коллективе доброжелательный, учащиеся с удовольствием общаются друг с другом. С помощью социометрического исследования удалось определить основных лидеров и изгоев класса, характер межличностных отношений в классе.

Следующим направлением нашей опытно - экспериментальной работы было использование приемов технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

В нашей опытно- экспериментальной работе использование данной технологии велось на пропедевтическом уровне. Такой уровень применения предусматривает использование лишь некоторых элементов ТРКМЧП.

Основными используемыми приемами данной технологии на уроках истории являлись:

- Прием «Кластер»
- Прием «Толстые и тонкие вопросы».

Особенно ценным для исследования были итоговые этапы использованных методов, а именно защита творческих продуктов, а именно, блок-схем (кластеров) и обсуждение «толстых и тонких» вопросов.

Для предварительного исследования коммуникативных умений и навыков у учащихся 5-го класса был использован тест «Самооценка коммуникативного развития», разработанный Фотековой Т.А. [2]

Анализ начального и итогового этапов опытно – экспериментальной работы показал, что в экспериментальной группе произошли позитивные изменения в уровне сформированности коммуникативных умений и навыков младших подростков. Так на начальном этапе около 39,3% (11 человек) обладали довольно высоким уровнем сформированности коммуникативных умений, на итоговом эта цифра увеличилась до 42,9 % (12 человек). Количество учащихся с низким уровнем сформированности коммуникативных умений и навыков наоборот уменьшилось с 21,4% (6 человек) до 17,9%(5 человек).

Уровень сформированности коммуникативных умений и навыков в экспериментальной группе изменился не значительно, что связано с рядом трудностей в проведении исследования, тем не менее, тенденция к росту количественных показателей высокого уровня сформированности коммуникативных умений и уменьшению низкого уровня наблюдается, в то время как в контрольной группе этот показатель увеличивается только по высокому уровню сформированности.

Исходя из потенциала изученных методических приемов и средств этой технологии, использование её в педагогической практике на ступени младшего подросткового возраста оказывает влияние как на формирование коммуникативных умений и навыков, так и адаптирует учащихся к использованию данной технологии в полном объёме в старших классах.

Таким образом, наше исследование показало эффективность применения некоторых элементов ТРКМЧП при формировании коммуникативных

умений и навыков младших подростков, для которых особую роль приобретают межличностные отношения. Уровень развития коммуникативных умений и навыков в дальнейшем будет способствовать развитию взаимоотношений школьников и таких качеств как толерантность, уверенность в себе, целеустремленность, умение доказывать свою точку зрения, критичность мышления.

Примечания к главе II:

1. Социометрия [Электронный ресурс] сайт
<http://testoteka.narod.ru/mlo/1/15.html>

2. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М., 2000

Заключение

На основе анализа психолого-педагогической литературы было определено, что коммуникативные умения и навыки очень важны для личностного развития, так как определяют успешность взаимодействия с миром, окружающими людьми, самим собой, а также создают условия для самореализации в любых видах деятельности.

Под коммуникативными умениями, с одной стороны, понимаются 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 наиболее правильные способ обращения. С другой стороны, коммуникативные навыки характеризуются через уровень владения знаниями и умениями из области некоторых филологических дисциплин, таких как, например, лингвистика, риторика. Эти умения относятся к умениям исполнения речи. Определенные коммуникативные умения могут

быть характерны для определенного возраста, они формируются и совершенствуются в процессе общения и различных его видах и формах.

Степень сформированности коммуникативных умений и навыков особенное значение приобретает в подростковом возрасте. Исследования отечественных психологов показывают, что в психологическом развитии подростка основная роль принадлежит системе социальных взаимоотношений с окружающими. Именно общение в этом возрасте становится основной ведущей деятельностью. Исходя из этого, можно сделать вывод о необходимости формирования коммуникативных умений и навыков уже в младшем подростковом возрасте (10-12 лет), т.к. уже на ступени младшего подростка у ребенка заметны:

- психофизиологические изменения;
- изменения интеллектуально-мыслительной деятельности, её усложнение;
- формирование абстрактно-логического мышления;
- заметна относительная устойчивость самооценки;
- проявление стремления к взрослости.

Одним из способов решения проблемы формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников может быть применение педагогических технологий в образовательном процессе. Одной из ориентированных на развитие коммуникативных умений и умения самостоятельно мыслить является технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП).

Эта технология способствует:

- формированию у школьников своего мнения и учит возможности его доказывать, используя информацию как ключевую категорию технологии,
- в процессе её использования осуществлять коммуникации между людьми,

-формированию социального мышления, благодаря которому, у школьника формируется оценка об окружающих, социальных ситуациях и о самом себе, т.е. самооценка.

При использовании данной технологии в процессе осмысления учебной проблемы и ее обсуждения проявляется важный принцип - принцип коммуникативности, который способствует развитию критического мышления.

Практическая часть исследования заключалась в организации опытно - экспериментальной работы, которая проводилась в соответствии с поставленными целью и задачами на базе МАОУ Лицей №1 г. Красноярск. Результаты пилотажного диагностического исследования с помощью метода социометрии позволили обоснованно использовать некоторые приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо. Спектр форм работы на уроке, исходя из этого, был достаточно широк (групповые, индивидуальные и др.).

В опытно-экспериментальной работе использование данной технологии велось на пропедевтическом уровне, что предусматривает использование лишь некоторых элементов ТРКМЧП.

Среди них - ряд приемов работы в данной технологии, к которым относятся: «кластеры», прием «тонких и толстых вопросов», таблицы «Знаю - Хочу знать – Узнал». «Кластеры» представляют собой выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди, графический прием систематизации материала. Задачей этой работы является не только систематизация материала, но и установление причинно-следственных связей между «гроздьями». Прием «тонких и толстых вопросов» включает в себя формулирование разных по сложности вопросов, требующих короткого и развернутого ответов. Таблицы «Знаю - Хочу знать – Узнал» представляют собой развитие умений работы с информацией, её

систематизация. В нашем исследовании мы использовали приемы: «кластеры» и «тонкие и толстые вопросы».

Особенно ценным для исследования были итоговые этапы использованных методов, а именно защита творческих продуктов, блок-схем (кластеров) и обсуждение «толстых и тонких» вопросов.

Для предварительного и формирующего этапов исследования коммуникативных умений и навыков у учащихся 5-го класса был использован тест «Самооценка коммуникативного развития» (Фотекова Т.А.) [2]

Анализ результатов констатирующего и формирующего этапов показал, что применение некоторых элементов технологии развития критического через чтение и письмо способствует развитию коммуникативных умений и навыков. В экспериментальной группе заметны были изменения у групп учащихся с низким и высоким уровнем сформированности коммуникативных умений и навыков. На начальном этапе исследования 39,3% обладали высоким уровнем сформированности коммуникативных умений, при итоговом исследовании – 42,9%. Количество учащихся, с низким уровнем сформированности уменьшилось с 21,4% до 17,9%.

Уровень продвижения сформированности коммуникативных умений и навыков в экспериментальной группе позитивно изменился не намного, что связано с рядом трудностей в проведении исследования, тем не менее, тенденция к росту количественных показателей высокого уровня сформированности коммуникативных умений и уменьшению низкого уровня наблюдается, в то время как в контрольной группе этот показатель увеличивается только по высокому уровню сформированности.

Исходя из потенциала изученных методических приемов и средств этой технологии, использование её в педагогической практике на ступени

младшего подросткового возраста оказывает влияние как на формирование коммуникативных умений и навыков,.

Таким образом, наше исследование показало эффективность применения некоторых элементов ТРКМЧП при формировании коммуникативных умений и навыков младших подростков, для которых особую роль приобретают межличностные отношения. Уровень сформированности коммуникативных умений и навыков в дальнейшем будет способствовать развитию взаимоотношений школьников и таких качеств как: толерантность, уверенность в себе, целеустремленность, умение доказывать свою точку зрения, критичность мышления.

Тем самым задачи нашего исследования решены и гипотеза о том, что развитие коммуникативных умений и навыков у школьников можно достаточно успешно осуществлять, адаптируя методы и приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо; при организации активной деятельности школьников в малых группах; при обеспечении осмысления, формулирования и доказательства своей точки зрения; при включении подростков в учебные дискуссии и в деятельность с созданием творческого продукта в форме кластера, подтверждена.

Предметом дальнейшего исследования может служить изучение проблемы развития коммуникативных умений и навыков на старшей возрастной ступени с использованием технологии развития критического мышления через чтение и письмо полностью.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К. А. Социальное мышление личности: проблемы, стратегии исследования // Психол. журн., 1994, Т. 14, № 4
2. Алавидзе Т. А. Социальная психология в современном мире. - М., 2002.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. - М., 2006

4. Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток. – М.: Просвещение, 1991. – 63с.
5. Батаршев А.В. Организаторские и коммуникативные качества личности. – Таллинн, 1998.
6. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. - М.: Аспект Пресс, 2002.
7. Бодалев А.А. Личность и общение. - М., 1983. - 356 с.
8. Бодалев А.А. О коммуникативном ядре личности - // Сов. педагогика. №5, 1990.
9. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер,2009. – 400 с. С.226
10. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под редакцией Д.Б Эльконина, Т.В Драгуновой. - М. : Просвещение, 1967. - 315 с
11. Выготский,Л.С. Избранные психологические исследования. - М., 1956.- 448 с.
12. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003 – 384 с.
13. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – М.: Педагогическое общество России,2004. – 512 с. С.171-194
14. Днепров Э.Д. Современная школьная реформа в России. – М.: Наука,1998. – 464 с.
15. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии, 2-е изд., 2012 г.

16. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. - СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003. - 284с
17. Запятая О.В. Общие умения коммуникации как компонент содержания образования. – Красноярск, 2005. – 48 с.
18. Клустер Д. «Что такое критическое мышление?» //«Перемена» 2001., № 4
19. Ключева Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. – Ярославль: Академия развития, 1996.
20. Козинцева Т. Н. Индивидуальный подход к подросткам в процессе формирования их организационно-общественной деятельности. — Вопросы психологии, 1980, № 2, с. 147—150.
21. Краковский А. П. О подростках. - М., 1970.
22. Крутецкий В. А., Лукин Н. С. Психология подростка. - М., 1959.
23. Кузнецова Г. И. Особенности отношения подростков к различным видам общественно полезной деятельности.— В сб.: Проблемы психологии современного подростка. М., 1982, с. 39—47.
24. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.: ил. - (Серия «Учебник нового века»)
25. Леонтьев А.А. Педагогическое общение.- М.: Знание, 1979
26. Леонтьев А.А. Психология общения. М., 1999.
27. Мудрик, А.В. Общение как фактор воспитания школьников. - М.: Педагогика, 1984.
28. Мунирова Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: Дис. канд. пед. наук. – М., 1993

29. Мухина, В.С. Возрастная психология. - М. : Изд-кий центр Академия, 2003. - 456 с
30. Немов Р. Психология учебник// Т. 1-2. - М.: ВЛАДОС, 1999
31. Новые исследования в психологии и возрастной физиологии / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1991.
32. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник. Изд. 4.- М.: Педагогическое общество России, 2004.-442с. С. 344.
33. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. - М.: Просвещение, 2003.-256с.
34. Панфилова А.П., Теория и практика общения // Учеб, пособие для студ. сред, учеб, заведений / А. П. Панфилова. - М. : Издательский центр Академия, 2007 - 288 с.
35. Пикалова Г. М. Становление развернутых взаимоотношений подростков и взрослых в общественно полезной деятельности как фактор формирования личности: Автореф. канд. дис. — М., 1979.— 19 с
36. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. - 1996. - № 1.
37. Развитие личности учащегося в процессе общения / Под ред. М.И. Боришевского. – Киев: Высш.шк., 1985.
38. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000.
39. Сайт «Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 2 города Аши Челябинской области». Технология «Развития критического мышления». Электронный ресурс <http://74214s002.edusite.ru/p66aa1.html>

40. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – С. 14-15
41. Сластенин В.А. Педагогика. - М.: Магистр, 1997. - 224 с.
42. Социометрия [Электронный ресурс] сайт
<http://testoteka.narod.ru/mlo/1/15.html>
43. Тесленко В.И., Латынцева С.В. Коммуникативная компетентность: формирование развитие, оценивание. Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В.П. астафьева. – Красноярск, 2007. – 256 с.
44. Технология развития критического мышления через чтение и письмо (технология РКМЧП): учебно-методическое пособие по курсу «Современные педагогические технологии» / сост. Б.Е. Андюсев: Краснояр.гос.пед.ун-т им. В.П. астафьева. – Красноярск, 2011.- 64 с. С.3.
45. Технология развития критического мышления. Электронный ресурс [sgu.ru>files/nodes...kriticheskogo myshleniya.doc](http://sgu.ru/files/nodes...kriticheskogo-myshleniya.doc)
46. Учителям и родителям о психологии подростка / Под ред. Г.Аракелова. - М.: Высшая школа, 1990. -124 с.
47. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. М.: Российская академия образования, 2011. – 38 с.
48. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. М.,1995.
49. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности общественно полезной деятельности школьников. — Вопросы психологии, 1978, № 4, с. 158—164.
50. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М., 2000.

51. Фундаментальное ядро содержания общего образования /Рос.акад.наук., Рос.акад.образования под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 4-е изд., дораб.- М.: Просвещение, 2011. – 79. С.24

52. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании. — М.: ВЛАДОС, 1995. — 544 с.

53. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков//Изб. Психол. Тр. – М.,1989.- с.268-274.

Приложение

Приложение 1

Анализ классного коллектива (5 «а»)

Педагогическая составляющая

1. Количественный состав и качественная характеристика состава учащихся и родителей.

Список класса:

1. Васильева Катя

2. Власова Алина

3. Грищенко Егор

4. Гуркова Таня

5. Долидович Миша

6. Дубницкий Артем

7. Евдокимова Таня

8. Иванов Илья

9. Комарова Даша

10. Копатилова Наташа
11. Кущенкова Рита
12. Мандрыгин Слава
13. Мирошническо Катя
14. Молоканова Полина
15. Нестерова Алиса
16. Пушина Соня
17. Рычков Артем
18. Соломатова Карина
19. Сапа Полина
20. Слабухина Юля
21. Толстова Диана
22. Ульянова Ангелина
23. Фур Аня
24. Цыганков Арсений
25. Чаптыкова Катя
26. Ченшутан Алина
27. Чумакова Юля
28. Шементов Илья

- Г. Красноярск, ул. Словцова, 14

- школа с углубленным изучением отдельных предметов (каждый год линия определяется. Предметы: МХК, Литература, ИЗО)

- школа находится в Октябрьском районе г. Красноярска.

- 5а класс

- возрастная категория: 11-12 лет

2. Уровень развития коллектива.

- Выделить, какие виды деятельности в классе преобладают не представляется возможным. Учащиеся в одинаковой степени занимаются такими видами деятельности как: познание, труд, общение.

- Основными мотивами участия школьников в деятельности класса являются: потребность в эмоционально близких контактах, потребность в самоутверждении, самореализации, стремление выделиться.

3. Лидеры: краткая характеристика

Особенно в классе можно выделить одного человека – Мирошниченко Екатерину. Девочка активная, занимается танцами, активно общается со всеми одноклассниками. К её мнению прислушивается. Является в классе своего рода «генератором идей» и «двигателем». Любит участвовать в жизни класса. Умеет организовывать класс. Успеваемость – хорошая. Сразу налаживает контакт с учителем. На уроках – активна, задает вопросы.

4. Традиции, коллективные привычки.

Класс уже осознает себя единым целым, особенно это выражается в участии в мероприятиях. Классу в одинаковой степени нравятся общешкольные и классные мероприятия. Учащиеся класса очень активные, участвуют в разных студиях и секциях (Музыкальная школа – 5, спортивные – 6, танцевальные группы – 5).

В лучшей степени отношения складывается с 5 «б», так как класс соответствует интеллектуальному развитию анализируемого класса.

Отношения с 5 «в» и 5 «г» развиваются по мере необходимости. Классы старше, учатся во вторую смену, говорить о их отношениях не представляется возможным.

Участие в каких-либо неформальных группах не наблюдается.

5. Учащиеся, требующие особого внимания.

Сапа Полина – абсолютно индифферентное отношение к учебе. Осознает, что «3» ей все равно поставят. Свою «активность», как правило, выражает, в стремлении маячить перед учителем.

Мандрыгин Слава – ребенок активные, но в классе его принимает довольно сложно исходя из особенностей поведения.

Дубницкий Артем – активные, но не дисциплинированный. Достаточно умный мальчик.

Психологическая составляющая

Карта-схема

1	Преобладает жизнерадостное настроение	7 6 5 4 3 2 1	Преобладает пессимистический тон
2	Между учениками доброжелательность в отношениях, взаимные симпатии	7 6 5 4 3 2 1	Между учениками конфликты, агрессивность, антипатия
3	Между группировками внутри коллектива существует взаимопонимание и расположение	7 6 5 4 3 2 1	Группировки внутри коллектива конфликтуют между собой

4	Обучаемым нравится участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время	7 6 5 4 3 2 1	Обучаемые сторонятся участия в совместных делах, неконтактны между собой
5	Успехи и неудачи товарища вызывают активное соучастие других	7 6 5 4 3 2 1	Члены группы равнодушны к судьбе своего товарища
6	Взаимоотношения отличаются поддержкой, критика доброжелательна, замечания высказываются с добрыми намерениями	7 6 5 4 3 2 1	Злорадствуют над неудачами другого, критика в виде явных и скрытых выпадов
7	Уважают мнение друг друга	7 6 5 4 3 2 1	Нетерпимы к мнению товарищей
8	В трудных случаях группа выступает по принципу «один за всех и все за одного»	7 6 5 4 3 2 1	В трудных случаях группа «раскисает», становится растерянной
9	Успехи и неудачи класса в целом каждым учеником переживаются как собственные	7 6 5 4 3 2 1	Успехи и неудачи класса в целом не находят отклика у каждого ученика
10	Группа активна, полна энергии	7 6 5 4 3 2 1	Группа пассивна, инертна
11	Новичкам группа помогает освоиться	7 6 5 4 3 2 1	К новичкам нередко проявляется враждебность

12	Класс быстро откликается, если нужно сделать полезное дело	7 6 5 4 3 2 1	Класс невозможно поднять на совместное дело, у каждого члена свои интересы
13	В группе справедливое отношение ко всем	7 6 5 4 3 2 1	В группе есть привилегированные и пренебрегаемые
14	Поощрение класса учителем вызывает чувство гордости у всех	7 6 5 4 3 2 1	К похвалам и поощрениям ученики относятся равнодушно

Коэффициент: 5,5

При значениях от 5,5 до 7,0 – мажорный психологический климат: обучаемые испытывают радость в общении друг с другом, отношения основаны на взаимной симпатии, группа сплочена, активна, демократична, коллектив находится в развитии.

С полученными результатами я согласна, классу в целом нравится общаться друг с другом, они активны. В силу возраста, перехода в среднее звено у учащихся ещё больше проявляется тенденция общения. Однако стоит отметить нескольких человек, с которыми класс общается с некоторым напряжением – Мандрыгин Слава и Дубницкий Артем, но в целом, в классе царит очень дружелюбная атмосфера.

Методическая составляющая

1. 5 «а» класс – самый сильный класс на параллели 5-х классов, поэтому, в принципе, можно было использовать разные формы урока (традиционные, групповые). Особенно активно себя проявляют на уроках-соревнованиях или викторинах. Ввиду возрастных особенностей уже есть тенденция к критическому оцениванию, поэтому групповая форма работы особенно

интересна и продуктивна, однако следует отметить необходимость высокого профессионального уровня учителя, так как он должен правильно направлять работу учащихся.

2. В данном классе лучше всего использовать активный метод, так как при пассивном им было бы неинтересно, да и уровень усвоения был бы низким. Что касается интерактивного метода, то класс необходимо правильно организовать. Но мой взгляд, несмотря на высокий интеллектуальный потенциал класса, в интерактивном режиме с ними работать сложно. Неплохо проходят работы в парах.

3. Особенно хорошо в классе проходят работы с текстом, анализ и выводы по нему. При этом усвояемость материала на высоком уровне, работа с текстом для класса является работой, требующей довольно большой сосредоточенности. Дисциплина при этом налаживается, во время чтения никто никому не мешает. В принципе у класса есть неплохие задатки для ведения дискуссий. Свою точку зрения могут доказывать, кроме этого, есть желание отстаивать. Очень нравятся творческие задания типа сочинений, готовы на уроке зачитывать, рассказывать.

4. Учащиеся, требующие особого внимания, в основном работают наравне с классом. Иногда даже активнее. Нарушение дисциплины как следствие. Однако для них очень важно, чтобы их выслушали, поддержали или нет их точку зрения. Это касается Мандрыги и Дубницкого. Сапа абсолютно неактивна на уроке. Как правило, может ответить на репродуктивные вопросы, но не больше. В принципе, делает самостоятельные работы, но домашние – нет. Можно давать индивидуальные задания, но при этом, контролировать их выполнение, оговорить санкции за не выполнение.

Приложение 2

Одним из направлений первоначального исследования коммуникативных умений младших подростков была самооценка коммуникативного развития.

Существует вводный тест «Самооценка коммуникативного развития». Тест взят из книги Фотековой Т.А

Вводный тест «Самооценка коммуникативного развития»

1. Вы больше любите слушать, чем говорить?
2. Вы всегда можете найти тему для разговора, даже с незнакомым человеком?
3. Вы внимательно слушаете собеседника?
4. Любите ли вы давать советы своим друзьям?
5. Перебиваете ли вы собеседника, если тема не интересна?
6. Можете ли вы сказать, что у вас есть собственное мнение по любому вопросу?
7. Умеете ли вы говорить ярко и убедительно?
8. Умеете ли вы поддержать разговор на любую тему?
9. Любите ли вы быть в центре внимания разговора?
10. Всегда ли вы можете подобрать нужные слова для разговора?
11. Любите ли вы выступать, говорить при большом количестве людей?
(Испытываете ли вы волнение при выступлении перед классом?)

Заключительный тест
«Самооценка коммуникативного развития»

1. Вы испытываете страх перед выступлением в классе или другой аудиторией?
2. Имеете ли вы затруднения в поддержании разговора?
3. Перебиваете ли вы собеседника, если не согласны с ним во мнении?
4. Любите ли вы навязывать своё мнение?
5. Трудно ли вам начать разговор с кем-нибудь?
6. Имеются ли у вас трудности в подборе слов для разговора?
7. Забываете ли вы вежливо произносить слова приветствия, прощания?
8. Трудно ли вам вступать в разговор с незнакомыми людьми?

9. Нравятся ли вам болтливые люди?

10. Бойтесь ли вы высказывать собственное мнение в кругу друзей?

Экспериментальная группа (уровень сформированности коммуникативных умений)

	Начало исследования	Конец исследования
низкий	21,4% (6 человек)	17,9% (5 человек)
средний	9,3% (11 человек)	39,3% (11 человек)
высокий	39,3% (11 человек)	42,9%(12 человек)

Сравнительная диагностика коммуникативных умений и навыков у учащихся 5 а класса МАОУ Лицей №1 г. Красноярска

Контрольная группа (уровень сформированности коммуникативных умений)

	Начало исследования	Конец исследования
низкий	39% (11 человек)	39% (11 человек)
средний	47% (13 человек)	43%(12 человек)
высокий	14% (4 человека)	18% (5 человек)

Сравнительная диагностика коммуникативных умений и навыков у учащихся 5 г класса МАОУ Лицей №1 г. Красноярска

Сравнительная таблица

	Контрольная группа	Экспериментальная группа
--	--------------------	--------------------------

	Начало исследования	Конец исследования	Начало исследования	Конец исследования
Низкий	39% (11 человек)	39% (11 человек)	21,4% (6 человек)	17,9% (5 человек)
Средний	47% (13 человек)	43% (12 человек)	9,3% (11 человек)	39,3% (11 человек)
Высокий	14% (4 человека)	18% (5 человек)	39,3% (11 человек)	42,9% (12 человек)

Приложение 3

Конспекты уроков

Выполнила: Трофимова Елена Дмитриевна

Урок по истории Древнего мира.

(5а класс, учебник под редакцией Андреевской Т.П., Белкина М.В., Ванина Э.В.)

Тема главы: Завоевания Александра Македонского и их последствия

Тема урока: Он хотел завоевать весь мир...

Тип урока: комбинированный

Форма урока: традиционная

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика
Определение целей и задач урока	Цель: формирование представления у детей о завоеваниях Александра Македонского.	<ul style="list-style-type: none"> • Работа на уроке, записи в тетради • Участие в проверке

	<ul style="list-style-type: none"> •Образовательная: познакомить детей с походами Александра Македонского, закрепить домашний материал (укрепление Македонии) •Развивающая: продолжить формирование умений работать с исторической картой, текстом •Воспитательная: на примере личности Александра показать детям отрицательные и положительные качества. 	домашнего задания
<p>Организационное начало урока</p> <p>1 – 2 мин</p>	Здравствуйте, садитесь. Какая тема была на прошлом уроке? Что было задано на дом? САМА!	
<p>Закрепление домашнего материала</p> <p>5 минут</p>	Проверка домашнего задания. Анализ источника. Отвечаем на вопросы.	
<p>Объяснение нового материала</p> <p>5-7 минут</p> <p>10 минут</p> <p>10 мин</p>	<p>Как Филиппу Македонскому удалось укрепить своё государство? Какие у него были планы?</p> <p>Он не успел реализовать свои планы. Но его начинания продолжит его сын – Александр.</p>	<p>Отвечают.</p> <p>Читают.</p> <p>Записывают</p> <p>Составляют, проверяем.</p>

	<p>Прочитайте первый пункт.</p> <p>Какие качества отличали Александра?</p> <p>Кто был его наставником?</p> <p>Комментированное чтение. Рассказ с использованием карты.</p> <p>Основные даты:</p> <p>334 г. до н.э – битва на р. Граник</p> <p>----- - Сражение у г. Исса</p> <p>331 г. До н.э – поход в Месопотамию (сражение у деревни Гавгамела)</p> <p>Составить кластер «Походы Александра Македонского».</p>	
Закрепление нового материала	Вопрос 3 на стр. 194.	Отвечают.
Домашнее задание	§37, задание 4, письменно	
Итог урока	Что понравилось? Что затруднительно? Что показалось интересным?	

Выполнила: Трофимова Елена Дмитриевна

Урок по истории Древнего мира.

(5а класс, учебник под редакцией Андреевской Т.П., Белкина М.В., Ванина Э.В.)

Тема главы: Упадок Греции и возвышение Македонии

Тема урока: Греция и Македония в 4 веке до н.э.

Тип урока: комбинированный

Форма урока: традиционная

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика
Определение целей и задач урока	<p>Цель: формирование у детей представления о взаимоотношениях двух стран: Греции и Македонии.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none">•Образовательная: закрепить домашний материал (Греческий театр), изучить отношения двух стран (Греции и Македонии)•Развивающая: продолжить формирование умений работы с текстом и картами•Воспитательная: обратить внимание детей на необходимость народного единства для защиты своей страны	<ul style="list-style-type: none">•Выполнить проверочную по домашнему материалу•Ответить на вопрос, почему Македонии удалось захватить Грецию

<p>Организационное начало урока</p> <p>1 – 2 мин</p>	<p>Здравствуйте, садитесь.</p> <p>Результаты по самостоятельной.</p>	
<p>Закрепление домашнего материала</p> <p>5 минут</p>	<p>Перечислите древнегреческих поэтов, которых вы выписали дома.</p> <p>Выполнение задания «дифференцированный текст».</p> <p>Приложение 1.</p>	<p>Выполнение.</p>
<p>Объяснение нового материала</p> <p>5 минут</p> <p>5 - 7 минут</p> <p>10-15 минут</p>	<p>Вспоминаем.</p> <p>Как изменилось положение Афин после окончания греко-персидских войн?</p> <p>Представьте себе – два сильных полиса Афины и Спарта. Какие у них взаимоотношения могут быть?</p> <p>Исходя из названия главы и темы урока, придумайте вопросы (простые и сложные).</p> <p>Прочитать 1 пункт, выписать основные даты и понятия.</p> <p>К чему привела война?</p> <p>Читаем пункт 2. Выписываем меры, которые Ф.</p>	<p>Отвечают.</p> <p>Может попробуют предположить о соперничестве.</p> <p>Выписывают 431 г. до н.э.</p> <p>К ослаблению полисов.</p> <p>Выписывают.</p>

	Македонский предпринял для укрепления государства. (деятельность Ф. Македонского) О том, как происходил захват полисов, объясняю.	
Закрепление нового материала	Вывод. Итог.	
Домашнее задание	§36, рубрика изучаем источник. Ответить на вопросы.	
Итог урока	Что понравилось? Что запомнилось? Что показалось трудным?	

Выполнила: Трофимова Елена Дмитриевна

Урок по истории Древнего мира.

(5а класс, учебник под редакцией Андреевкой Т.П., Белкина М.В., Ванина Э.В.)

Тема главы: расцвет Греции и величие Афин

Тема урока: Архитектура и скульптура Греции

Тип урока: комбинированный

Форма урока: традиционная

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика
------------	----------------------	----------------------

<p>Определение целей и задач урока</p>	<p>Цель: формирование представления у детей об архитектуре и скульптуре Греции</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Образовательная: познакомить детей с архитектурой и скульптурой Греции, определить её особенности •Развивающая: продолжить развивать умения описания и анализа памятников культуры, определения времени их создания и основных черт •Воспитательная: поставить перед учениками проблему сохранения памятников культурного наследия человечества, продолжить формировать ценностное отношение к ней на примерах из истории Древней Греции <p>Элемент игры, виртуальная экскурсия.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Разгадывание кроссворда по теме «Наука в древней Греции» •Сравнение особенностей архитектуры и скульптуры Древней Греции и других государств
<p>Организационное начало урока 1-2 мин</p>	<p>Здравствуйте, напомню, что меня зовут Мария Владимировна, сегодня и до конца этой четверти я буду вести у вас историю.</p> <p>Какая тема была на прошлом</p>	<p>Повседневная жизнь древних греков.</p> <p>Семья, одежда, еда, жилище</p>

	<p>занятии?</p> <p>Что входит в понятие повседневная жизнь?</p>									
<p>Закрепление домашнего материала</p> <p>5 мин</p>	<p>Вам нужно было выписать основные термины и имена к каждой науке. Посмотрим, что у вас получилось. Жетончик – за ответ, если вы скажите, кто это был, или что это за термин.</p>	<p>§33, выписать основные понятия из каждого пункта</p>								
<p>Объяснение нового материала</p>	<p>Посмотрите на картинки. Перед вами древнегреческие сооружения. Опишите их. Вспомните другие древние сооружения (пирамиды), назовите отличия. (презентация). Древние греки считали, что в архитектуре все должно быть гармонично, так же как и в человеке. Всё должно быть пропорционально. На основе пропорций сложилось несколько ордоров.</p> <p>Ордера (определенное сочетание частей здания. Они отличаются пропорциями и способами украшения)</p> <table border="1" data-bbox="513 1841 1109 2031"> <tr> <td>ордер</td> <td>Основание</td> <td>Капитель</td> <td>Верх</td> </tr> <tr> <td>дор</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	ордер	Основание	Капитель	Верх	дор				<p>Наличие колонн, красота формы. Верхней частью, основанием.</p> <p>таблица</p> <p>15 мин</p> <p>Смотрят на слайды, записывают.</p>
ордер	Основание	Капитель	Верх							
дор										

ион			
корин			

Колонны различаются по видам.
(Дорический, ионический,
коринфский)

Посмотрите на изображение. Чем они
различаются?

Определить по картинкам ордер.

И вот мы с вами находимся в
древнем городе Афины.

Акрополь.

Возвышенная и укрепленная часть
города.

Парфенон – храм богине Афине.

Вспомните, почему богиня Афина
стала покровительницей города
Афины?с.138.

Итог.

Скульптура.

Посмотрите на изображения.

Чем отличаются?

Из какого материала создавались
скульптуры?

	Вывод.	
Закрепление нового материала	Кластер «Архитектура Афин»	
Домашнее задание	§34	
Подведение итогов	Что нового узнали? Что было трудным? Что вам понравилось?	

Выполнила: Трофимова Елена Дмитриевна

Урок по истории Древнего мира.

(5а класс, учебник под редакцией Андреевкой Т.П., Белкина М.В., Ванина Э.В.)

Тема главы: расцвет Греции и величие Афин

Тема урока: Повседневная жизнь древних греков

Тип урока: комбинированный

Форма урока: традиционная

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика
Определение целей и задач урока	Цель: формирование представления у детей о повседневной жизни греков Задачи: •Образовательная: закрепить материал по теме «Олимпийские	•Прочитать рассказ по олимпийским играм •Придумать вопросы по новой теме, ответить на них.

	<p>игры», познакомить детей с жизнью и бытом древних греков, раскрыть особенности</p> <ul style="list-style-type: none"> •Развивающая: продолжить развивать умения работы с текстом, воображения •Воспитательная: продолжить формирование уважительного отношения к семье 	<ul style="list-style-type: none"> •Составить кластер
<p>Организационное начало урока</p> <p>1-2 мин</p>	<p>Здравствуйте.</p> <p>Какая тема была на прошлом занятии?</p>	
<p>Закрепление домашнего материала</p> <p>5 мин</p>	<p>Домашним заданием было написать рассказ от лица участника олимпийских игр.</p> <p>В каком году состоялись первые олимпийские игры?</p>	<p>Несколько учеников зачитывают рассказ, который составляли дома.</p>
<p>Объяснение нового материала</p>	<p>Что входит в понятие повседневная жизнь?</p> <p>Придумайте, исходя из темы урока, вопросы (сложные и простые), которые помогут нам охарактеризовать повседневную жизнь греков.</p> <p>Рассказываю об одежде, еде и</p>	<p>Отвечают.</p> <p>Придумывают вопросы.</p> <p>Читают, сравнивают</p>

	<p>жилище древних греков.</p> <p>Прочитайте пункт 4 и сравните положение мужчин и женщин Древней Греции и современных людей.</p>	
Закрепление нового материала	Кластер «Повседневная жизнь»	Делают кластер, проверяем
Домашнее задание	§32-33, выписать имена ученых Древней Греции	
Подведение итогов	<p>Что нового узнали?</p> <p>Что было трудным? Что вам понравилось?</p>	

Выполнила: Трофимова Елена Дмитриевна

Урок по истории Древнего мира.

(5а класс, учебник под редакцией Андреевкой Т.П., Белкина М.В., Ванина Э.В.)

Тема главы: Ранний Рим

Тема урока: Рим в эпоху царей

Тип урока: комбинированный

Форма урока: традиционная

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика
Определение целей и задач	Цель: формирование представления у детей о Древнем	• Ответить на вопросы по домашнему

урока	<p>Риме</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Образовательная: закрепить материал по теме «Древняя Италия и начало города Рима», познакомить детей с римским государством в эпоху первых царей •Развивающая: продолжить развивать умения работы с текстом, умение сравнивать, выделять главное, анализировать, формулировать вопросы •Воспитательная: продолжить приобщать детей к искусству, формировать интерес к истории 	<p>материалу</p> <ul style="list-style-type: none"> •Составить вопросы по новой теме
<p>Организационное начало урока</p> <p>1-2 мин</p>	<p>Здравствуйте.</p> <p>Какая тема была на прошлом занятии?</p>	
<p>Закрепление домашнего материала</p> <p>5 мин</p>	<p>Домашним заданием было ответить на вопросы после параграфа.</p> <p>Покажите Италию на карте.</p> <p>Охарактеризуйте климатические условия.</p>	<p>Отвечают на вопросы.</p>

	Сравните с Грецией.	
Объяснение нового материала	<p>Придумайте, исходя из темы урока и названия пунктов параграфа, вопросы (сложные и простые), которые помогут нам охарактеризовать Рим в эпоху первых царей.</p> <p>А теперь по мере урока, будем отвечать на получившиеся вопросы.</p> <p>Прочитайте первый пункт. Что такое инаугурация? Запишите определение.</p> <p>Этруски. Фильм об этрусках.</p> <p>Кто такие этруски?</p> <p>Читаем пункт про Сервия Туллия.</p> <p>Выписываем наиболее выдающиеся его дела.</p>	<p>Придумывают вопросы.</p> <p>Записывают определение.</p> <p>Смотрят фильм, отвечают.</p>
Закрепление нового материала	Вопрос 4, после параграфа.	Отвечают.
Домашнее задание	§40, выписать имена ученых Древней Греции	
Подведение итогов	<p>Что нового узнали?</p> <p>Что было трудным? Что вам понравилось?</p>	

Приложение 4

Социометрия

1. «Звезды»
2. «Предпочитаемые»
3. «Принятые»
4. «Непринятые»
5. «Отвергнутые»