

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт музыкального и художественного образования
кафедра художественного образования

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
НА ЗАНЯТИЯХ ЛЮБИТЕЛЬСКОГО ТЕАТРА**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

Исполнитель:
Андреева Екатерина Сергеевна
обучающийся БТ-31zs группы

Руководитель ОПОП

Научный руководитель:
Тихонова Елена Вадимовна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры художественного
образования

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Понятие общения, его функции, описание коммуникативных навыков	6
1.2. Методы и приемы развития коммуникативных навыков младших школьников в театральной деятельности.....	23
1.3. Психолого-педагогическая характеристика учащихся младшего школьного возраста.....	27
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ТЕАТРАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ	35
2.1. Содержание опытно-экспериментальной работы, описание констатирующего этапа	35
2.2. Характеристика формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.....	44
2.3. Результаты обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	66

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время особую актуальность приобретает проблема развития коммуникативных умений и навыков у детей. Развитие личности ребенка происходит в процессе формирования умений и навыков общения с окружающими людьми, межличностного взаимодействия, совместного труда или игры. Сформированные коммуникативные умения и навыки обеспечивают необходимую социально-психологическую адаптацию ребенка в окружающем мире. Умение вступать в контакты с другими людьми, устанавливать взаимоотношения с ними, регулировать свое поведение оказывает решающее влияние на результаты совместной деятельности и социальный статус ребенка. Поэтому в младшем школьном возрасте особую актуальность приобретает проблема развития коммуникативных навыков.

Как показывает анализ литературы, проблема общения является одной из центральных в отечественной науке. Она составляет предмет многих теоретических и экспериментальных исследований философов и социологов (М.С. Каган, И.С. Кон, Б.Д. Парыгин), психологов и педагогов (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.Б. Добрович, А.В. Запорожец, В.Л. Леви, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, М.И. Лисина, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, В.Н. Панферов, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.).

В психолого-педагогических исследованиях убедительно доказана ведущая роль общения детей со взрослыми и сверстниками в процессе формирования высших психических функций, интеллектуального и речевого развития, становления эмоционально-волевой сферы на разных возрастных этапах детства (М.Г. Елагина, М.И. Лисина, Э. Пиклер, С.Ю. Мещерякова, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова).

Однако на практике существует **противоречие**: с одной стороны, накоплен большой теоретический и эмпирический материал по проблеме формирования коммуникативных умений и навыков у детей младшего школьного возраста; с другой стороны, особенности формирования комму-

никативных навыков на театральных занятиях с младшими школьниками требуют дополнительного изучения.

Существует **проблема** поиска эффективных методов и приемов формирования коммуникативных навыков, выбора психодиагностических методик для развития коммуникативной компетентности у детей младшего школьного возраста. Занятия в любительском театре могут быть эффективным способом развития коммуникативных навыков, т.к. все виды вербального и невербального общения развиваются и совершенствуются в театрализованных играх и упражнениях. В связи с этим сформулирована тема выпускной квалификационной работы: «Развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста на занятиях любительского театра».

Цель исследования: изучить теоретические аспекты проблемы общения и развития коммуникативных навыков, разработать программу «Любительский театр» и апробировать ее на практике.

Объект исследования: процесс развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: содержание, методы и приемы развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста на занятиях любительским театром.

Гипотеза: коммуникативные навыки у учащихся младшего школьного возраста разовьются, если на занятиях использовать методы и приемы театральной педагогики, различные виды музыкально-художественной деятельности.

Задачи исследования:

- 1) дать определение понятию «общение», описать его функции, охарактеризовать коммуникативные навыки;
- 2) описать методы и приемы развития коммуникативных навыков в театральной деятельности у младших школьников;
- 3) осветить психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста;

4) разработать программу «Любительский театр» для учащихся младшего школьного возраста, апробировать ее на практике, обобщить результаты.

Методологическая основа исследования: основные положения культурно-исторической психологии о развитии высших психических функций ребенка (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); философские положения о психологии общения и межличностных отношений (М.С. Каган, В.И. Фефелова и др.); основные положения психологии общения как специфического вида деятельности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.Н. Мясищев, А.Г. Ковалев и др.); основные положения методики музыкального и художественного воспитания о развитии личности учащихся (Н.А. Ветлугина, Л.А. Пеньковская, А.Е. Шибицкая, Л.С. Фурмина, Л.М. Шипицына); основные положения теории и методики проведения научно-педагогических исследований (А.М. Новиков, М.Н. Скаткин и др.); основные положения психолого-педагогической диагностики в музыкальной и художественной деятельности (В.П. Анисимов, Н.В. Рождественская, А.А. Леонтьев и др.).

Методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования, реферирование и цитирование литературы, опытно-экспериментальная работа, наблюдение, беседа, тестирование, опрос, сравнение, методы математической и статистической обработки данных, обобщение.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие общения, его функции, описание коммуникативных навыков

Как показывает анализ специальной литературы, проблема общения является одной из центральных в отечественной науке. Она составляет предмет многих теоретических и экспериментальных исследований. Проблемы общения изучают философы и социологи: М.С. Каган, И.С. Кон, Б.Д. Парыгин и др. В психологии изучаются различные аспекты общения и межличностных отношений: А.А. Бодалев, А.Б. Добрович, А.В. Запорожец, В.Л. Леви, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, М.И. Лисина, В.Н. Панферов, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.; освещаются особенности педагогического общения: В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик и др. [5, 10, 16, 27].

Общение имеет огромное значение не только в процессе обучения младших школьников, но и для всей последующей жизни. В психолого-педагогических исследованиях убедительно показана ведущая роль общения в процессе формирования высших психических функций ребенка, интеллектуального и речевого развития, становления эмоционально-волевой сферы на разных возрастных этапах детства (М.Г. Елагина, М.И. Лисина, Э. Пиклер, С.Ю. Мещерякова, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.) [37, 52].

В психологической литературе нет общепринятого толкования понятия «общение», скорее приводится его описание, в котором определяются его основные функции. Под общением понимается «сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс взаимовлияние друг на друга, и как

процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга» (А.И. Волкова) [цит. по: 27, с. 18]. Именно благодаря общению между индивидами происходит включение в совместную деятельность, распределение функций, согласование индивидуальных усилий, обмен опытом, знаниями, совместное планирование, непосредственно сама деятельность и контроль над ее результатами [2, с. 79].

Существуют три позиции соотношения понятий «коммуникация» и «общение» [27].

1. Отождествлении смысла, значения данных понятий (коммуникацию можно рассматривать как общение, взаимодействие между людьми).

2. Разграничение понятий «коммуникация» и «общение»:

1) общение имеет и практически (материальный), и духовный, информационный, и практически-духовный характер, тогда как коммуникация является чисто информационным процессом — передачей тех или иных сообщений;

2) коммуникация есть субъект-объектная связь, где субъект передает некую информацию, а объект ее пассивно получает. К. является процессом однонаправленным. Общение представляет собой субъект-субъектную связь, при которой нет отправителя и получателя сообщений, а есть собеседники, соучастники общего дела. К. носит двунаправленный характер. Коммуникация — монологична, общение — диалогично .

По А.В. Соколову, общение — это одна из форм коммуникационной деятельности. Г.М. Андреева рассматривает общение как более широкую категорию, чем коммуникация и выделяет в структуре общения три взаимосвязанные стороны:

1) коммуникативную, или собственно коммуникацию, которая состоит в обмене информацией между общающимися индивидами;

2) интерактивную, заключающуюся в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т.е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями;

3) перцептивную, представляющую собой процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания.

Соотношение понятий коммуникация и общение рассматривается в зависимости от того содержания, которое в них вкладывается. Поэтому в одних случаях коммуникация выступает лишь как информационная сторона, аспект общения; в других, наоборот, общение выступает стороной, или формой, коммуникации.

Вариантом большинства определений коммуникации выступает понятие информации или информационного обмена. Общение — это процесс, имеющий ярко выраженный информационный характер. Именно поэтому в зависимости от трактовки информации мы можем получить различные представления о коммуникации и общении и их соотношении.

3. Третий подход к проблеме соотношения указанных понятий состоит в том, что коммуникации – это любой информационный обмен, социальная коммуникация – информационный обмен в обществе, а общение – вербальный вид социальной коммуникации.

Если рассматривать информацию лишь как сведения, которыми обмениваются люди, то необходимо признать более широкий характер понятия «общение», включающего наряду с информационной стороной взаимодействия людей его интерактивную и перцептивную стороны. Однако, если рассматривать информацию как атрибутивное свойство материи, меру ее организации, отражение разнообразия в явлениях живой и неживой природы, то тогда всякое взаимодействие в материальном мире можно описывать в терминах коммуникации. В таком случае понятие коммуникации становится более широким, чем понятие общение.

«Общение» обозначает только те процессы обмена информацией, которые представляют собой специфически человеческую деятельность, направленную на установление и поддержание взаимосвязи и взаимодействия между людьми и осуществляются прежде всего вербально, с помо-

щью языка (речи или текста). Все информационные процессы в обществе можно обозначить термином «социальная коммуникация». Таким образом, самым общим понятием становится «коммуникация» (информационный обмен), менее широким — «социальная коммуникация» (информационный обмен в обществе) и, наконец, наиболее узким, обозначающим особую разновидность «социальной коммуникации», осуществляющуюся на вербальном уровне обмена информацией в обществе, — «общение» [27].

Коммуникация – комплексное явление и современная лингвистическая теория знает несколько подходов к определению данного понятия. Рассмотрим на наш взгляд самые значимые из них.

Значимое отличие общения от коммуникации заключается в наборе средств, которые используются для взаимодействия индивидов. При коммуникации используется большой диапазон лингвистических и паралингвистических средств установления и поддержания интеракции. Общение, по своей природе имеет межличностный характер: «Общение – межличностное взаимодействие людей при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера»[27], и чаще всего характеризуется применением в процессе его осуществления вербальных средства выражения чувств и эмоций: «Общение представляет собой социально обусловленный процесс обмена мыслями и чувствами между людьми в различных сферах их познавательно-трудовой и творческой деятельности, реализуемый главным образом при помощи вербальных средств коммуникации». Система организации коммуникации имеет весь перечень средств регуляции и координации совместных действий включающих как вербальные, так и невербальные способы взаимодействия.

Возможно разграничить коммуникацию и общение согласно соответствующим им признакам: институциональность, межличностность; регулятивность, эмотивность; регламентированность, произвольность.

В целом явление общения – неотъемлемый компонент протекания любой коммуникации. Однако отличаются они в своей локально-

темпоральной динамической организацией. Коммуникация – глобальное явление, сущность которого реализуется в общении, и здесь мы соглашаемся с тем, что «коммуникация – это не только сиюминутный акт общения, когда процессы порождения и восприятия практически одномоментны, но и общение, когда восприятие дистанцировано от порождения во времени и пространстве (личная переписка)»[27]. Коммуникация – цель, общение – задача. «Общение в психологическом смысле всегда есть процесс решения коммуниактивной задачи».

Понятие «коммуникация» и «общение» взаимодополняющие, но отнюдь не тождественные. Человеческая коммуникация это специфическая локально-темпоральная форма динамически организованной, лингвистической и паралингвистической интеракции двух и более коммуникантов с целью передачи, получения, обмена информацией, того или иного воздействия на собеседника, необходимого для осуществления совместной деятельности.

Общение представляется нам непосредственной, прямой формой обмена эмоционально-аффективной информацией.

В жизни человека процессы общения, коммуникации играют чрезвычайно важную роль. Поэтому неслучайно процесс общения, коммуникации привлекает внимание специалистов в самых разных областях знания: филологии, психологии, социологии, культурологии, лингвистики и др.

В отечественной психологии общение рассматривается как один из видов деятельности или как коммуникативная деятельность. По мнению А.А. Леонтьева, общение является особым видом деятельности, выступающим в виде компонента и условия другой некомуникативной деятельности [36, с. 19]. С позиций педагогики такое понимание общения, т.е. как особого вида деятельности учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе, вполне целесообразно. Однако, по мнению Б.Ф. Ломова, под общением следует понимать самостоятельную и специфическую форму активности субъекта, преобразующую отношения с другими людьми, а не материальные

предметы. Другими словами, общение можно рассматривать как специфическую форму взаимодействия субъектов, как непосредственное «живое» взаимодействие партнеров. Например, взаимоотношение различных установок, разных точек зрения, мнений, в ходе которого выявляется согласие или несогласие, содействие или противодействие партнеров. Именно так общение формирует человеческие взаимоотношения и создает основу для взаимодействия людей в процессе труда, учебы, игры [27, с. 21].

Различают прямое и косвенное общение. Прямое общение предполагает личные контакты и непосредственное восприятие друг друга общающимися людьми. Косвенное общение осуществляется через посредников, например, при проведении переговоров между враждующими сторонами.

Выделяют также целевое и инструментальное общение. Целевое общение связано с удовлетворением потребности в общении, а инструментальное общение не является самоцелью, оно вызвано производственной необходимостью в организации индивидуальной или совместной деятельности. В этом случае мотив общения формируется на базе других потребностей: стремления к достижению (успех возможен только при общении и взаимодействии с другими людьми), потребности во власти (для этого нужны подчиненные), потребности в аффилиации (стремление постоянно быть с людьми, устанавливать и сохранять положительные отношения с ними).

В общении можно выделить следующие этапы [27]:

- 1) установление контакта;
- 2) ориентация в ситуации (люди, обстоятельства и т. д.);
- 3) обсуждение вопроса, проблемы;
- 4) принятие решения;
- 5) выход из контакта.

В процессе человеческого общения используется речь, язык, говорение. Язык – это совокупность звуковых, словарных и грамматических средств выражения мыслей. В разных языках (английском, немецком, русском и т. д.) эти средства имеют различное семантическое содержание, по-

этому люди, говорящие на разных языках, могут не понимать друг друга. Речь, произносимую вслух, называют внешней. Однако, когда человек думает, он говорит «про себя», выражая мысли словами и фразами в виде так называемой внутренней речи.

Речь также бывает монологической и диалогической. Монологическая речь – это последовательное и связное изложение системы мыслей, знаний. Из всех многообразных форм чаще всего используются объяснение, описание, рассказ. К монологической речи относятся также выступление, доклад, лекция. Монологической бывает речь и тогда, когда отдаются распоряжения, задаются риторические вопросы (т. е. вопросы, не требующие ответа, так как они сами по себе являются утверждением чего-либо. Риторическим вопросом говорящий, как бы ставит слушателей рядом с собой, объявляет их своими единомышленниками.

Диалогическая речь – это обмен репликами между обеими общающимися сторонами, использующаяся для обмена мнениями, согласования совместных действий. Диалогическая речь предъявляет меньшие требования к правильности речи, в ней не так заметны обмолвки, неточное употребление слов, незаконченность фраз. Ведь диалог – это поддержанная собеседником речь: можно закончить мысль другого, поставить уточняющие вопросы. Это помогает говорящему выразить свою мысль и быть понятым собеседником. Особенностью диалога является и то, что он осуществляется при эмоциональном контакте говорящих в условиях их взаимного восприятия.

Направленный диалог называется беседой. С ее помощью выявляется уровень информированности собеседника, его установки, убеждения, душевное состояние, оказывается внушающее воздействие, убеждение. Поэтому беседа является одним из главных средств воспитания.

А. Б. Добрович выделяет семь уровней общения: примитивный, манипулятивный, стандартизированный, конвенциональный, игровой, деловой и духовный. От первого к последнему уровню отношение к партнеру меняется от бесчеловечного, бездушного к высокому духовному, благоговейному.

Соответственно и приемы общения могут использоваться самые разные для достижения взаимопонимания, взаимопроникновения на духовном уровне. Однако, чтобы достигнуть взаимопонимания, нужно пройти через ряд этапов.

Для установления взаимопонимания между общающимися требуется наличие хотя бы одного из двух условий: либо совпадение оценки ситуации, либо – при расхождении точек зрения – понимание и оправданность чужих оценок ситуации и поступков. Однако, чтобы прийти к этому, часто требуется длительный путь познания друг друга.

Создание взаимопонимания проходит через ряд этапов: возникновение первого впечатления о партнере по общению; изучение и понимание партнера по общению; обеспечение понимания себя другим; сближение позиций; поддержание взаимопонимания.

Общение осуществляется разными средствами. Выделяют вербальные и невербальные средства общения. Вербальное общение (знаковое) осуществляется с помощью слов. К вербальным средствам общения относится человеческая речь [27].

Основные невербальные средства общения изучает кинестика, рассматривающая внешнее проявление человеческих чувств и эмоций в процессе общения. К ним относятся:

- жесты;
- мимика;
- пантомимика.

Невербальные жестовые проявления, как произвольные, так и непроизвольные, первоначально в довербальный период эволюции человека были самостоятельным средством коммуникации, а в вербальном периоде развития закрепились в качестве полусознательного выразительного средства, сохранив функции предыдущего этапа: защиты (неприятия, отторжения), нападения (приятия, присвоения), сосредоточения (ожидание, ритуалы и

переходные состояния). Для наблюдателя жесты предстают как символы специфического языка образов.

Первая попытка классификации жестов была предпринята Д. Эфроном. Он выделил две группы жестов: употребляемые совместно с речью и символические жесты или эмблемы. В свою очередь, первые жесты он разделил на подгруппы: 1) идеографические жесты, которые схематически изображают логическую последовательность высказывания, структуру аргументации и находятся в сравнительно неконкретном отношении к содержанию высказывания; 2) указательные жесты, показывающие на предмет высказывания; 3) изобразительные жесты, схематически обрисовывающие форму или размер предмета обсуждения, как бы иллюстрирующие содержание высказывания; 4) дирижирующие жесты, совершаемые в такт речи.

Жесты-эмблемы являются особой группой жестов, так как имеют двойную природу. С одной стороны, они относятся к классу жестов, с другой стороны, функционируют как язык и этим уподобляются слову. В связи с этим они изучаются и систематизируются как специфические коммуникативные единицы для той или иной культуры.

Жестикуляция – это сложная и интенсивная кинетическая активность говорящего человека. Она возникает только тогда, когда человек активно разговаривает с другими людьми. Речи соответствует определенный паттерн кинетического действия. Различные речевые единицы внутри реплики соотносятся с различными движениями рук. Таким образом, процесс речевого выражения осуществляется одновременно в двух формах активности: речевых органов и движений тела. При этом фразы жестикуляции предшествуют соответствующим речевым отрезкам, в связи с чем А. Кендон предполагает, что процесс речевого выражения (возникновение внутриречевого звена конкретного отрезка громкой речи) начинается одновременно с жестовым. Отмечается и определенная связь интонации высказывания с кинетической организацией поведения.

Жестикуляция становится более интенсивной в случаях эмоционального подъема или волнения говорящего, а также при его доминировании в процессе общения. Она усиливается и тогда, когда «обратная связь» со слушателем «не замыкается» на говорящем или он сам испытывает затруднения в объяснении чего-либо (П. Экман, В. Фризен). Она спонтанна и непосредственна, и человек обычно едва ли осознает, что он жестикулирует (в этом отличие жестикуляции от жестов-эмблем, которые произвольны и мотивированы).

Мимика – это сокращение различных мышц лица для выражения своих переживаний и отношения к чему или кому-либо. Для понимания состояния и намерений собеседника важно следить за его мимикой. Мимика является одним из средств экспрессивного проявления эмоций. Последние контролируются правым полушарием, и поэтому труднее скрыть эмоции именно на левой стороне лица.

Неоднозначность толкования мимики относится и к другим выражениям лица: разлету бровей, движениям глазных яблок, прищуриванию век и т. п. Мимика может иметь универсальный характер (например, опущенные уголки губ свидетельствуют об отрицательных эмоциях, переживаемых человеком: гнев, презрении, страдании) и специфичный (например, суженные глазные щели при презрении и страдании). С другой стороны, одно и то же состояние может выражаться разными неспецифическими мимическими средствами. Так, гнев и радость могут выражаться как суженными, так и широко раскрытыми глазами. В этом случае для правильного распознавания эмоции требуются дополнительные признаки. Простые мимические признаки входят в состав мимических симптомокомплексов, отражающих различные сочетания положения глаз, губ, век, бровей, подвижность лица и его частей. Опознание эмоций зависит от участия в их отражении многих лицевых мышц.

По выражению лица можно предугадать намерения человека. Если человек в процессе общения занимает агрессивно-жесткую позицию, то он обычно смотрит собеседнику прямо в глаза, широко открыв свои губы у не-

го твердо сжаты, брови нахмурены, часто он при этом говорит сквозь зубы, почти не двигая губами. Если человек расположен к контактам, взаимодействию, то у него может быть легкая улыбка, миролюбиво изогнутые брови, отсутствие морщин на лбу, взгляд из-под прикрытых век.

Пантомимика – один из типов выразительных движений каждого человека. Он проявляется в жестах, походке, осанке человека. Благодаря этому передается его психологическое состояние, настроение, переживание и пр. Изменения в пантомимике возникают несознательно. Наиболее информативными средствами пантомимики являются жесты, мимика.

Мимика и пантомимика представляет собой группу выразительных движений мышц глаз, тела, лица человека. Они являются результатом психического состояния каждого человека. Это универсальный язык для общения, который понятный как иностранцам, детям, так и животным. Мимика и пантомимика представляют собой внешнее проявление внутренних ощущений (это может быть испуг, боль, удовольствие и пр.). С их помощью выражаются также и сложные интеллектуальные процессы. Мимико-пантомимические особенности могут зависеть от факторов, которые формируют и влияют на мышечный тонус, движения. На формирование мимической выразительности оказывает также влияние внутреннее состояние клетчатки, находящейся под кожей и кожных лицевых покровов.

У ребенка невербальные средства общения проявляются более ярко и отличаются большей экспрессивностью по сравнению со взрослым. Но на протяжении взросления человека, в процессе его воспитания мимический диапазон значительно расширяется, увеличивается количество сознательно-контролируемых мимических реакций. На развитие мимической экспрессивности влияют соматические факторы. К примеру, когда человеку приходится голодать, изменяются не только характеристики его мышц, кожи, но и общая выраженность любых мимических проявлений.

Стоит отметить, что жесты мимика и пантомимика – это совокупность выразительных человеческих движений, благодаря которым можно понять намерения состояние человека.

Структурные элементы и функции общения выделяет Г.М. Андреева [3, 27]:

- коммуникативный;
- перцептивный аспект;
- интерактивный [27, с. 21-22].

Коммуникативная функция связана с передачей информации друг другу партнерами по общению; перцептивная – с установлением взаимопонимания, обменом разнообразными эмоциями. Интерактивная функция организует взаимодействие между партнерами и включает в себя те компоненты общения, которые непосредственно связаны с взаимодействием людей, с организацией их совместной деятельности. В процессе общения индивиды могут взаимодействовать не только словами, знаниями, идеями, но и действиями, поступками, включая взаимную стимуляцию и коррекцию поведения.

Благодаря общению любые предметы воспринимаются человеком в «квазиизмерении», открывающим человеку объективный мир. Общение становится «смысловым полем, системой значений», – как пишет А.Н. Леонтьев [цит. по: 1, с. 21].

В процессе общения происходит формирование коммуникативных навыков, По мнению Г.М. Андреевой, коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности [3].

Существует и понятие «коммуникативная компетентность», под которой понимается знание ограничений и культурных норм в общении, знание традиций и обычаев, владение этикетом, воспитанность, умелое применение

коммуникативных средств. Коммуникативная компетентность нарабатывается вместе с социальным опытом человека, в процессе приобретения знаний, умений, навыков и психологической готовности их применения. Понятие «коммуникативная компетентность» может рассматриваться как более общее, а понятие «коммуникативные навыки» как его составная часть.

Формирование коммуникативных навыков связано с развитием личностных новообразований, как в сфере интеллекта, так и в сфере доминирующих характеристик. Отметим, что в современной методике обучения и воспитания младших школьников широко используется понятие «коммуникативные универсальные учебные действия», которые относятся к метапредметным (надпредметным) и предполагают овладение межпредметными понятиями и умением учиться.

К коммуникативным навыкам младших школьников относятся:

- осуществление учебного сотрудничества;
- постановка вопросов;
- управление поведением партнёра;
- умение полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с нормами родного языка, современных средств коммуникации и т. д. [13].

Некоторые коммуникативные навыки ребенок получает в детстве, когда ему объясняют границы приличного поведения, понятия «хорошо» и «плохо», «добро» и «зло». Однако этого недостаточно, и для успешного общения нужно соответствовать неким параметрам, которые ожидаемы обществом, а это требует дополнительных усилий.

В литературе описывают ряд условий, содействующих становлению коммуникативной компетентности [12]. Назовем их.

* Умение прогнозировать ситуацию общения. Например, человек может настраиваться на предстоящий разговор, приблизительно оценивать,

как его будут воспринимать те, к кому он обратится, и соответственно, смоделировать несколько моделей поведения.

* Программирование процесса общения. В качестве примера можно привести ситуацию, когда человек пытается перевести разговор в необходимое русло, связанное с целью разговора, своими предпочтениями. Безусловно, это делается аккуратно, чтобы не ранить личность собеседников, с долей непосредственности и дипломатичности.

* Управление общением. Это умение ярко проявляется в различных телепрограммах, где ведущий ведет диалог с гостем. Зачастую ведущий жаждет получить ответы на те вопросы, о которых его собеседник говорить не хочет, но профессионалы своего дела в большинстве случаев все же помещают гостя в такую коммуникативную ситуацию, что он не может не рассказать об этом. Иногда можно повстречать достаточно волевых и ярких личностей в качестве собеседников, которых журналист не может склонить к беседе на неприятную им тему.

Существует несколько правил, которые являются универсальными для любого типа и условий общения, например, таких:

- сообщаемая мысль должна быть понятна, в первую очередь, тому, кто намеревается ее озвучить;
- собеседники должны всегда быть готовы к взаимопониманию и стараться наиболее понятным способом формулировать свои позиции, т.е. стремиться к пониманию;
- озвученные фразы должны быть конкретными и точными, не подразумевать несколько смыслов;
- также следует уделять большое внимание собственной мимике, жестам и интонации, которые должны соответствовать сообщаемой информации, т.е. конгруэнтность словесных высказываний и невербального выражения.

Экспериментальные исследования, проведенные М.И. Лисиной, показывают, что в первые семь лет жизни ребенка выявляются четыре вида по-

требностей в общении с другими людьми, которые зависят от общего характера жизнедеятельности и места общения среди других видов активности ребенка. Это следующие потребности:

- 1) потребности в доброжелательном внимании;
- 2) потребности в сотрудничестве;
- 3) потребности в уважительном отношении взрослого;
- 4) потребности во взаимопонимании и сопереживании [37].

Кроме того, М.И. Лисиной выделены формы общения на определенном этапе развития, характеризующиеся по нескольким параметрам:

- 1) время возникновения данной формы общения на протяжении школьного детства;
- 2) место, занимаемое ею в системе жизнедеятельности ребенка;
- 3) основное содержание потребности, удовлетворяемой детьми;
- 4) ведущие мотивы, побуждающие ребенка на определенном этапе развития к общению с окружающими людьми;
- 5) основные средства общения, с помощью которых осуществляется коммуникация ребенка с людьми [37].

Охарактеризуем особенности и характер общения детей младшего школьного возраста. В этот период дети начинают руководствоваться в своем поведении, в оценках, даваемых себе и другим людям, определенными нравственно-этическими нормами. У них формируются более или менее устойчивые моральные представления, а также способность к нравственной саморегуляции. Источниками моральных представлений детей являются взрослые, которые занимаются их обучением и воспитанием, а также сверстники. Нравственный опыт от взрослых к детям передается и усваивается в процессе общения, наблюдения и подражания, через систему поощрений и наказаний [8].

Общению принадлежит особая роль в развитии личности младшего школьника. Зная историю и содержание межличностных контактов ребенка в младшем школьном возрасте, можно многое понять в его становлении как

личности. Общение связано с удовлетворением потребностей, выражающихся в стремлении ребенка к познанию самого себя и других людей, к оценке и самооценке.

Одними из последних норм, усваиваемых ребенком, являются нормы общения и обращения с окружающими людьми. Это связано с тем, что они сложны и трудны для детского понимания, поэтому и следование таким правилам одолевается с большим трудом. Положительную роль здесь приобретают сюжетно-ролевые игры, т.к. наличие правил позволяет в дальнейшем освоить привычные формы поведения детям младшего школьного возраста. Сначала дети усваивают данные нормы поведения посредством подражания, затем в уже более старшем возрасте начинают глубже осознавать и понимать сущность самих правил поведения. Особенность детей заключается в том, что они не только сами следуют выполнению таких правил и норм поведения, но и следят за тем, чтобы и окружающие им соответствовали.

В первом классе ребенку приходится усваивать специфические нормы общения в школе и в учебной деятельности. Тематика разговоров детей друг с другом расширяется. Обсуждаются игры, кинофильмы, телепередачи, коллекции и пр. Типичным для младших школьников является информационный диалог.

По степени эмоциональной вовлеченности выделяют товарищеское и приятельское общение. Товарищеское общение протекает главным образом в классном коллективе и реализуется чаще всего в общении со сверстниками своего пола. Оно свойственно почти всем младшим школьникам. Приятельское общение протекает как в организованной жизнедеятельности класса, так и вне ее, и связано с общением участников одного пола (согласно полученным экспериментальным данным А. В. Мудрика, лишь 8% мальчиков и 11% девочек реализуют его периодически в общении со сверстниками противоположного пола). Приятельское общение реализуется в процессе

игр. В целом общение между мальчиками и девочками младшего школьного возраста неинтенсивно [40].

В круг общения младших школьников могут входить ребята более младшего возраста. Содержание общения в этом случае определяется совместными играми и общими увлечениями. В общении со старшими ребятами младшие школьники обычно выступают в роли подчиненных. Содержание общения определяется интересами старших и нередко становится асоциальным. По сравнению со сверстниками, у младших школьников с таким типом общения наблюдается снижение интереса к общению со взрослыми.

Круг общения младших школьников неустойчив. Большинство ребят вступают в ситуативные контакты со сверстниками по поводу конкретных занятий, образуя широкие игровые общности и более стабильные приятельские группы. Количественный состав приятельских групп невелик, от 2-3 человек в первом и до 4-5 человек в третьем классе (А. В. Мудрик, А. В. Киричук и др.). Персональный состав этих групп подвижен, но к третьему классу наблюдается рост стабильности предпочтений [40].

Ситуация современного школьного обучения требует от ребёнка активного решения новых сложных коммуникативных задач: организации делового общения учеников друг с другом и с учителем в образовательном процессе. Поэтому очень важно развивать у ребёнка формы общения со взрослыми и сверстниками, учителями и одноклассниками. Диалог, живое общение, тренинги, языковая коммуникация являются тем фундаментом, на котором будут расти и развиваться коммуникативные навыки у школьников. Основная характеристика такого подхода к обучению – «учиться общению общаясь».

Таким образом, в параграфе дано определения понятию «общение»; общение рассматривается как один из видов деятельности (коммуникативная деятельность), как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта, преобразующая его отношения с другими людьми; описаны функции общения; даны определения понятий «коммуникативные навыки»

и «коммуникативная компетентность»; охарактеризованы коммуникативные навыки учащихся младшего школьного возраста.

1.2. Методы и приемы развития коммуникативных навыков у младших школьников в театральной деятельности

Младший школьный возраст – наиболее благоприятный период для развития личности. Театральная, игровая, музыкальная деятельность близка и понятна ребёнку, глубоко лежит в его природе. Любую выдумку, впечатление из окружающей жизни ребёнку хочется воплотить в живые образы и действия. При этом театральная игра позволяет учащимся развивать все психические процессы, речь, эмоционально-волевую сферу, произвольную саморегуляцию. Занятия театральной деятельностью обогащают жизненный опыт школьников, расширяют их кругозор, словарный запас, развивают коммуникативные способности и навыки общения (с группой, со зрителями и т. д.). Большое влияние на становление коммуникативной сферы оказывает развитие эмоционального мира младших школьников.

В работе с театральным коллективом широко используются общепедагогические методы: беседа, диалог, дискуссионные и игровые методы. В беседах и дискуссии со сверстниками ребёнок отходит от эгоцентрического мышления и учится понимать точку зрения другого. Дискуссия повышает мотивацию и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем. Дискуссия даёт эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников и реализуется в конкретных действиях.

Для развития коммуникативных знаний, умений и навыков целесообразно использовать методы и приемы театральной педагогики [7, 14, 21, 51, 53]:

- коммуникативные игры (народные игры, игры-приветствия, телесные и контактные игры, народные хороводные игры и т. д.). Коммуникативные игры предполагают совместную деятельность, творческое самовыраже-

ние детей и взаимное сотрудничество, развитие навыков общения и формирование доброжелательных отношений. В процессе этих игр ребенок переживает неподдельную радость вместе с другими детьми, что в дальнейшем обращается в жизнерадостность, оптимизм, умение ладить с другими людьми, способность преодолевать жизненные трудности и добиваться поставленных целей. Развитие навыков конструктивного общения, умение четко и правильно формулировать свои мысли и чувства, способность слушать и слышать собеседника, умение разрешать конфликтные ситуации – все это ребенок может получить в процессе коммуникативных игр. Коммуникативные игры для детей имеют мощный воспитательный и обучающий эффект. Они позволяют детям сблизиться, учат проявлять заботу, сочувствие и внимание к сверстникам, формируют положительное отношение к себе и другим, повышают уверенность в себе;

- беседы на различные темы: о добре и зле, о хороших и плохих поступках и т. д.;

- чтение и обсуждение художественных произведений;

- обыгрывание эмоционального состояния: актерские этюды, пластика, мимика, жест и др.

- разыгрывание и решение «трудных ситуаций»: сюжетные этюды, сюжетно-ролевые игры и др.;

- ритмические и интонационные игры со словами: скороговорки, чистоговорки, пословицы, поговорки, потешки и др.;

- игры-драматизации, обогащающие впечатлениями, развивающие умение свободно разыгрывать содержание песен, передавать движения сказочных образов, проявлять творческое начало; театрализованная деятельность позволяет ребенку решать многие проблемные ситуации от лица какого-либо персонажа, помогает преодолеть робость, неуверенность в себе. В совместных театрализованных играх дети объединяются для достижения какой-либо цели или определенного результата. В театрализованных играх моделируются ситуации социального общения, нравственные установки,

нормы поведения. Они вырабатывают у детей понимание общности некоторых проблем, а совместное их решение помогает лучше усваивать социальные нормы и роли;

- сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятие себя как психофизического единства).

Особенностью сензитивного тренинга является стремление к максимальной самостоятельности участников. Основным средством стимуляции группового взаимодействия здесь выступает феномен отсутствия структуры. Трудность описания тренинга состоит в том, что метод основан на актуализации чувств и эмоций, а не интеллекта. Группа не имеет очевидной цели: в ходе сензитивного тренинга участники включаются в совершенно новую для них сферу социального опыта, узнают, как они воспринимаются другими членами группы, получают возможность сравнить эти перцепции с само восприятием. Область социально-психологического тренинга ориентирована на развитие личности или группы посредством оптимизации форм межличностного общения.

Для развития коммуникативных навыков также широко применяются методы и приемы музыкально-художественной деятельности [2, 16]:

- пение (умение слушать товарища, педагога и подстраивать свой голос под их пение; пение по очереди, как бы передавая «волшебную палочку»; пение в небольших ансамблях с солистами; творческие задания: «Озвучь героя», «Придумай и спой песенку», «Закончи мелодию», «Передай звук по цепочке»);

- инсценирование песен, их исполнение по ролям или партиям, исполнение диалогов, исполнение хороводных песен;

- слушание музыки (слушать внимательно, высказываться только по окончании звучания, не перебивать, правильно подбирать слова);

- игра в оркестре (исполнять музыкальные произведения слаженно, не выделяясь из общего звучания и др.);

- музыкально-ритмические движения;

- игры: музыкальные, дидактические, подвижные, речевые и др.;
- музицирование на детских музыкальных инструментах, не требующих специальной подготовки;
- импровизации, танцы, хороводы: народные, танцы-приглашения, танцы-импровизации, этюды со сценическими движениями;
- психогимнастические упражнения;
- ауторелаксация.

В организации театральных постановок, разыгрывании сценок и этюдов, можно использовать разнообразные виды деятельности детей, в разном сочетании и комбинациях, применять практически весь комплекс театральных видов творчества, что развивает у детей:

- интерес к окружающим людям, стремления их понять;
- навыки общения, знания о нормах и правилах поведения;
- игровые умения, навыки адекватного поведения, воображение и творческие способности;
- формирует положительное отношение к окружающим, правильную самооценку и сбалансированность эмоциональных состояний;
- обучает искусству общения в различных формах и ситуациях.

Коммуникация на таких занятиях происходит в процессе взаимодействия детей с педагогом и между собой. Они учатся слушать друг друга, внимательно относиться друг к другу, анализировать, обсуждать, сопереживать, делать выводы. Находясь в предлагаемых ситуациях, дети проговаривают их, совместно ищут конструктивный выход из сложившихся ситуаций, работают над эмоциями, учатся понимать друг друга.

Задачей учителей и родителей школьников начальных классов является создание такой обстановки для детей, в которой им хотелось бы учиться, развиваться и действовать. Важно, чтобы ребенок испытывал удовольствие от новых знаний и возможностей. Важную роль в начальной школе играют групповые занятия, мероприятия, игры, праздники, спектакли, досуги и развлечения. Они помогают ученикам адаптироваться в обществе и чувство-

вать себя частью социальной среды. Такие занятия улучшают коммуникативные компетенции младших школьников.

Стоит отметить, что в последние годы уделяется большое внимание улучшению коммуникативных навыков школьников. Разрабатываются новые программы внеурочной деятельности учащихся [22], направленные на формирование коммуникативной компетенции, включающей личностные, познавательные, коммуникативные и регулятивные составляющие.

Таким образом, использование общепедагогических методов, разнообразных методов театральной и музыкальной педагогики в различных видах художественной деятельности способствует развитию коммуникативных навыков у младших школьников в сфере учебного сотрудничества, формирует умение точно выражать свои мысли, развивает монологическую и диалогическую речь.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика учащихся младшего школьного возраста

Возрастной этап младшего школьного возраста длится от 6 до 11 лет, согласно психологической периодизации (Д.Б. Эльконин), с точки зрения возрастной педагогики, – от 6 до 10 лет (А.С. Белкин). Нетрудно заметить, что основу педагогической периодизации, с одной стороны, составляют стадии физического и психического развития, а с другой стороны, условия, в которых протекает обучение и воспитание. Как пишет Л.С. Выготский, младших школьников необходимо научить самостоятельно учиться, от этого будет зависеть развитие высших психических функций и эффективность учебного процесса [17, с. 9].

Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является учение. Развитие способностей происходит в процессе обучения и воспитания. Учебная деятельность предъявляет определенные требования к уровню развития психических процессов ребенка. К началу младшего школьного

возраста в психологическом развитии ребенка начинают формироваться навыки произвольного поведения, овладение способами познавательной деятельности, переход от эгоцентризма к децентрации [13].

В соответствии с работами Л.С. Выготского, внешняя социальность (социальные взаимодействия, социальная среда) является условием выражения внутренней социальности (так называемой социальной сущности) детей. Термин «интериоризация» применяют к процессу перехода внешнего во внутреннее. Через общение, социальное познание и совместную деятельность внешняя активность детей переходит во внутреннюю психическую, при этом внешние требования переходят во внутренние самоограничения, а средства, мотивы и цели деятельности производятся и выбираются самостоятельно, а не задаются кем-то другим. Когда знания становятся интериоризованными, поведение, нормы и способы деятельности могут стать экстерииоризованными, т.е. предъявлены окружающим и включены в совместную деятельность с другими людьми. Социальная ситуация развития младших школьников, сложившаяся система отношений детей и взрослых – исходный момент для всех изменений, которые происходят в развитии ребёнка на протяжении этого возрастного периода. Это определяет формы и пути развития детей, виды их деятельности, появление новых психических свойств. Любой возраст имеет специфическую, единственную и неповторимую социальную ситуацию развития [17].

Ситуация поступления ребенка в школу означает значительный перелом в социальном и личностном развитии ребенка. Так, ребенок, став школьником, получает совершенно новые права и обязанности, он впервые знакомится с общественно значимой и полезной деятельностью. И от качества выполняемой им этой деятельности зависят взаимоотношения ребенка со сверстниками и учителями.

1. Для детей младшего школьного возраста характерно преобладание общественно значимых мотивов перед мотивами личностными. Также в

данном возрасте происходит разрешение проблемы эгоцентризма в пользу децентрации.

2. Младший школьный возраст характеризуется интенсивным развитием высших психических функций: внимания, ощущений, восприятия, памяти, мышления, воображения, речи, эмоционально-волевой сферы.

3. Самооценка достаточно адекватна, что позволяет ребенку более объективно оценивать результат своей деятельности.

Доминирующим познавательным процессом в младшем школьном возрасте становится мышление. От интеллекта зависит развитие остальных психических функций. Так в психологии развития отмечается, что именно за период начальной школы прогресс в умственном развитии детей наиболее заметен. Происходит переход от преобладания наглядно-действенного и элементарного образного мышления, от допонятийного мышления к словесно-логическому на уровне конкретных понятий. Изучением развития интеллекта занимался Ж. Пиаже, в работах которого отмечается, что на начальной границе данного возраста преобладает дооперациональное мышление, а на конечной границе – операциональное мышление в понятиях [39]. По его мнению, развитие интеллекта проходит в три стадии: 1) сенсомоторный интеллект; 2) репрезентативный интеллект и конкретные операции; 3) репрезентативный интеллект и формальные операции. Процесс развития мышления и интеллектуальных способностей заключается в процессе интериоризации внешних действий во внутренний план. То есть, сначала ребенок изучает предметы и их свойства (наглядно-действенное мышление), затем он может оперировать образами предметов (наглядно-образное мышление). По мере взросления ребенка развивается способность к обобщению и переносу, а также абстрактное мышление. По мнению Ж. Пиаже возраст шести лет – это дооперациональная стадия развития личности, для которой характерно формирование понятий, ограниченных эгоцентрическим опытом ребенка (например, «магические» представления о причинах и следствиях, анимизм детского мышления).

Младший школьный возраст – возраст интенсивного интеллектуального развития. В этот период происходит интеллектуализация всех функций, всех психических процессов, их осознание и произвольность. По А.Н. Леонтьеву: чем выше человек поднимается по лестнице развития, тем более опосредованными становятся его психические процессы. В младшем школьном возрасте развитие всех психических процессов находится в прямой зависимости от уровня развития интеллекта. В результате школьного обучения происходит не только усвоение отдельных знаний и умений, но и формирование интеллектуальных операций [36].

Между тем стоит заметить, что посредником между ребенком и окружающим миром, в период младшего школьного детства, является предметное действие. Ни слова, ни наглядные образы сами по себе ничего не значат для развития интеллекта. Для развития интеллектуальных способностей нужны именно действия самого ребенка, который мог бы активно манипулировать и экспериментировать с реальными предметами (видами, их свойствами, формой и т.д.) [2].

Память в младшем школьном возрасте также претерпевает существенные изменения: интенсивно развивается способность к запоминанию, сохранению и воспроизведению материала. В самом деле, если нам трудно или почти невозможно припомнить что-либо из событий раннего детства, то младший школьный возраст уже оставляет много ярких воспоминаний. У младших школьников наиболее развита наглядно-образная память (конкретные сведения, события, лица, предметы, факты). Вместе с тем в процессе обучения создаются благоприятные условия для развития более сложных форм словесно-логической памяти (определения, описания, объяснения).

Центральным психологическим феноменом у младших школьников является становление произвольного характера психических процессов, что обеспечивает развитие произвольной регуляции (эмоций, чувств, мотивов, рефлексии), произвольности в общении, социально-ролевое поведение, социально-нормативную деятельность, процессы самопознания и самосознания.

На нейропсихологическом уровне становление произвольности у младших школьников во многом связано со становлением «функции программирования и контроля». Дефицит данной функции приводит к нарушениям развития речи, затруднениям в освоении навыков чтения, трудностям в обучении математике, в целом к трудностям в обучении. Произвольность у младшего школьника главным образом формируется именно в учебной деятельности. Социальные требования к ребёнку обычно выражаются в необходимости произвольного слушания (внимать рассказу учителя), произвольной саморегуляции в поведении (сидеть за партой целый урок и заниматься требуемым действием), самостоятельной организации времени (не опаздывать на занятия после перемены, выполнять домашние задания и т.д.). Постепенно младший школьник осваивает способность делать то, что «надо», а не только то, что «я хочу». Младший школьник учится непринужденно управлять собственным поведением. Наивысшее достижение произвольности осуществляется в сложных творческих самостоятельных видах деятельности (проектирование, исследование, конструирование), когда от ребёнка требуется самостоятельная постановка цели, умение найти путь её решения, преодолеть существующие трудности, приложить усилия к реализации замысла и т.д. [39, 40].

Важным новообразованием для младшего школьника выступает рефлексия. Её становление во многом связано с тем, что от ученика требуется не только решение той или иной учебной задачи, но и понимание, как он это сделал, обоснование правильности способа решения. Рефлексивный подход в обучении учащихся младших классов, когда учитель постоянно обращает сознание ученика к пути решения, к понимаю границ своих возможностей и причин затруднений в решении задач, позволяет сформировать способность не только к произвольной, но и к осознанной деятельности. Ребёнок начинает не просто выполнять требуемое от него, но и понимает, что, зачем, как и для чего он делает. Эта способность впоследствии переносится с деятельно-

сти на личность и становится психологическим основанием для развития адекватной самооценки.

Важным новообразованием психического развития, которое выступает «продуктом», показателем социальной компетентности школьников является социальный интеллект. Главная функция социального интеллекта заключается в понимании самого себя в различных психических состояниях, межличностных отношениях, в интерпретации поведения других людей, в готовности к социальному взаимодействию и принятию решений. Социальный интеллект, будучи когнитивной составляющей коммуникативных способностей человека, помимо указанного, обеспечивает самообучение, саморазвитие и самопознание, представляет собой четкую, согласованную группу умственных способностей, которые определяют успешность социальной адаптации.

Учебная деятельность дополняется другими видами деятельности, влияющими на психическое развитие учащихся, но учебная деятельность при этом остается основной и продолжает определять содержание мотивационной сферы личности. Так же следует отметить, что в данный возрастной период качественно изменяются требования к мотивации учебной деятельности. Появляется новый вид учебного мотива – мотив самообразования, представленный пока в наиболее простых формах (интерес к дополнительным источникам знаний). Кроме того, успешное обучение требует более глубоких и содержательных побудительных сил: ориентации на способы получения знаний, интерес к закономерностям и принципам, понимание смысла учения «для себя». Если интерес к учению становится смыслообразующим мотивом у ребенка, его учебная деятельность обеспечивает его успешное психическое развитие [8].

Одними из самых последних норм, усваиваемых ребенком, являются нормы общения и обращения с окружающими людьми, в связи с тем, что они сложны и трудны для детского понимания, поэтому и следование таким правилам одолевается ими с большим трудом.

Таким образом, в параграфе охарактеризованы психологические новообразования младшего школьного возраста: произвольность и осознанность всех психических процессов (внимания, ощущений, памяти, восприятия, мышления, воображения и т.д.), их интеллектуализация, происходящая благодаря усвоению системы научных понятий; развитие рефлексии, самосознания, мотивации к познавательной деятельности.

Выводы по первой главе:

В главе дано определение понятию «общение» как сложному и многогранному процессу, который может одновременно выступать как процесс взаимодействия индивидов, как информационный процесс, как отношение людей друг к другу, как процесс взаимовлияние друг на друга, как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга.

Общение рассматривается как один из видов деятельности, как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта, преобразующую отношения с другими людьми. Описаны функции общения (коммуникативная, перцептивная, интерактивная), его этапы, уровни, вербальные и невербальные средства общения.

Охарактеризовано понятие «коммуникативные навыки», понимаемое как комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать имеющиеся знания для преобразования действительности. К коммуникативным навыкам младших школьников относятся: осуществление учебного сотрудничества; постановка вопросов; управление поведением партнёра; умение полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи.

Охарактеризованы общепедагогические методы и методы театральной и музыкальной педагогики в различных видах художественной деятельности, применяемые для развития коммуникативных навыков: диалогические и дискуссионные методы, игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, ак-

терские этюды, ритмические и интонационные упражнения, инсценирование песен, стихов, театральная импровизация и др.

Применение методов способствует развитию коммуникативных навыков у младших школьников в сфере учебного сотрудничества, формирует умение точно выражать свои мысли, владение монологической и диалогической речью.

Приведена психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста, охарактеризованы психологические новообразования данного возраста: произвольность и осознанность всех психических процессов (внимания, ощущений, памяти, восприятия, мышления, воображения и т.д.), их интеллектуализация, происходящая благодаря усвоению системы научных понятий; рост рефлексии, самосознания, мотивации к познавательной деятельности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ТЕАТРАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ

2.1. Содержание опытно-экспериментальной работы, описание констатирующего этапа

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБУК ДО «Екатеринбургская детская школа искусств № 1» Октябрьского района в 2015-2016 учебном году. Общее количество участников составляет 27 человек. В экспериментальную группу (ЭГ) в количестве 13 человек вошли дети, которые занимаются в любительском театре. Контрольную группу (КГ) составили младшие школьники в количестве 14 человек, которые не занимаются театральной деятельностью.

Цель опытно-экспериментальной работы: разработать и апробировать на практике программу «Любительский театр» в процессе занятий с учащимися младшего школьного возраста.

Опытно-экспериментальная работа была проведена в три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий.

В процессе опытно-экспериментальной работы были применены следующие диагностические методики:

1) анкета для оценки коммуникативных и организаторских способностей (КОС) Б.А. Федоришина;

2) методика изучения общительности как характеристики личности М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой;

3) методика диагностика особенностей общения и развития коммуникативных навыков и умений М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой.

Охарактеризуем подробнее.

Первая диагностическая методика: Анкета для оценки коммуникативных и организаторских склонностей Б.А. Федоришина [58].

Детям предлагается ответить на 40 вопросов утвердительно или отрицательно (приложение 1).

Полученные ответы испытуемых сопоставляются с дешифратором, подсчитывается количество совпадений отдельно по коммуникативным и организаторским склонностям. Потом вычисляются коэффициенты коммуникативных (K_k) и организаторских (K_o) склонностей как отношения количества совпадающих ответов по коммуникативным (K_x) и организаторским (O_x) склонностей к максимально возможному числу совпадений (20) по формулам: $K_k = K_x : 20$; $K_o = O_x : 20$.

Затем для качественной оценки результатов полученные коэффициенты сопоставляются со шкальными оценками таблицы. После анализа полученных результатов учащиеся условно распределяются на пять групп по проявлению коммуникативных и организаторских склонностей:

- 1) очень высокий уровень (оценка 5);
- 2) высокий уровень (оценка 4);
- 3) средний уровень (оценка 3);
- 4) уровень ниже среднего (оценка 2);
- 5) низкий уровень (оценка 1).

Вторая диагностическая методика: «Методика изучения общительности как характеристик личности» М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой [57] (приложение 2).

Изучение общительности проводится по следующим признакам:

- 1) потребность в общении;
- 2) контактность;
- 3) способность понимать другого человека;
- 4) умение пользоваться средствами общения.

Результаты наблюдения по каждому показателю фиксируются в соответствии с развитостью того или иного качества у испытуемого на основе

самооценки. Высшая степень развитости качества отмечается баллом 7, низшая – баллом 1.

Наивысшая сумма может составлять 140, наименьшая – 20. Результаты подводит школьный психолог. В результате анализа данных, их суммирования условно выделяются три уровня общительности:

- 1) высокий уровень (от 118 до 140 баллов);
- 2) средний уровень (от 108 до 117 баллов);
- 3) низкий уровень (от 0 до 107 баллов).

Далее при помощи суммирования и ранжирования условно определяются уровни контактности ребенка, уровни потребности в общении, уровни эмпатии, уровни способности понимать другого человека, уровни умения пользоваться средствами общения.

Уровни контактности:

- 1) высокий уровень (от 21 до 28 баллов);
- 2) средний уровень (от 18 до 20 баллов);
- 3) низкий уровень (от 0 до 17 баллов).

Уровни потребности в общении:

- 1) высокий уровень (от 22 до 28 баллов);
- 2) средний уровень (от 18 до 21 балла);
- 3) низкий уровень (от 0 до 17 баллов).

Уровни эмпатии:

- 1) высокий уровень (от 22 до 28 баллов);
- 2) средний уровень (от 19 до 21 балла);
- 3) низкий уровень (от 0 до 18 баллов).

Уровни владения элементарными средствами общения:

- 1) высокий уровень (от 25 до 28 баллов);
- 2) средний уровень (от 22 до 24 баллов);
- 3) низкий уровень (от 0 до 21 баллов).

Уровни способности понимать другого человека:

- 1) высокий уровень (28 баллов);

- 2) средний уровень (от 26 до 27 баллов);
- 3) низкий уровень (от 0 до 25 баллов).

Третья диагностическая методика: «Диагностика особенностей общения и развития коммуникативных навыков и умений» М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой [56] (приложение 3).

На констатирующем этапе диагностика осуществлялась через подбор ситуаций общения, оценивание невербальных компонентов: поза, жесты, выражение лица.

Компоненты: зрительный контакт с собеседником; доброжелательное выражение лица, улыбка, сила голоса; гладкость (плавность, непрерывность) речи, эмоциональный тон речи.

Описание компонента: ребенок, общающийся с другим смотрит непосредственно ему в лицо (чаще всего в глаза), когда говорит сам или слушает собеседника. Сохранение в течение всего разговора с человеком внимательного и доброжелательного выражения лица. Широкая открытая улыбка, искренний неподдельный смех в те моменты беседы, когда это является подходящим. Ребенок говорит своим обычным голосом, не слишком тихо и не слишком громко, с расчетом на то, чтобы его хорошо мог слышать собеседник и не обязательно слышали окружающие люди. Сила голоса соответствует содержанию и тону разговора, не раздражает собеседника. Ребенок произносит плавно речь, не прерываясь, не делая не нужных пауз, порождающих излишнее ожидания и напряженность у собеседника, не включает в свою речь ненужные междометия. Говорит в одинаковом темпе, не ускоряя и не замедляя речь, если в этом нет необходимости. Достаточно выразительный голос с необходимыми экспрессивными компонентами.

Способ оценивания данного компонента путем наблюдения: количество времени, затрачиваемого на зрительный (лицевой) контакт с собеседником во время разговора. Время разговора, в течение которого у человека, беседующего с другими, сохраняется доброжелательное и внимательное выражение лица. Частота улыбок в процессе беседы. Оценка по пятибалль-

ной шкале: 5 баллов – слишком громкий голос; 1 балл – слишком тихий голос. Нормальную силу звучания голоса должен определять собеседник. Частота пауз в речи и употребления ненужных слов (междометий) в среднем за минуту разговора. Оценка по пятибалльной шкале: 1 балл – слишком невыразительная, неэмоциональная речь; 5 баллов – чрезмерно эмоциональная речь. Норму эмоциональности (выразительности) оценивает собеседник.

Для характеристики невербальных компонентов структуры коммуникативных умений и навыков оценивается поза, жесты, выражение лица.

Поза: во время разговора человек стоит или сидит удобно, расковано. Поза и мышцы – расслаблены. Оценка по пятибалльной шкале: 1 балл – слишком напряженная, неудобная поза; 5 баллов – расслабленная, удобная поза.

Жесты: использование разнообразных движений рук, головы в процессе разговора в соответствии с его ходом и содержанием. Периодические, небольшие движения головой во время пауз в речи собеседника подтверждают согласие или выражают несогласие с ним. Оценка по пятибалльной шкале: 1 балл – полное отсутствие движений руками и головой; 5 баллов – слишком много разнообразных ненужных движений головой и руками.

Выражение лица: оживленное, внимательное выражение, свидетельствующие о заинтересованности разговором и о понимании собеседника. Оценка по пятибалльной шкале: 1 балл – отсутствие каких-либо изменений в выражении лица во время разговора; 5 баллов – наличие излишних, слишком часто сменяющих друг другом выражений, затрудняющих общение и соответствующих понижению активности со стороны собеседника.

В результате диагностики школьников экспериментальной группы и контрольной группы по методике «КОС» Б.А. Федришина на констатирующем этапе были получены следующие результаты, представленные в таблице № 1.

Таблица № 1

Распределение учащихся по уровням сформированности
коммуникативных способностей

Уровень развития коммуникативных способностей	КГ	ЭГ
Высокий	25 %	27 %
Средний	65 %	61 %
Низкий	10 %	12 %

Как видно из таблицы № 1, учащиеся экспериментальной и контрольной группы существенно не различаются по уровням сформированности коммуникативных способностей. Высокий уровень сформированности коммуникативных способностей составляет в КГ – 25 %, в ЭГ – 27 %. Большинство детей условно имеют средний уровень сформированности коммуникативных навыков КГ – 65 %, ЭГ – 61 %. Относительно невысок процент детей с низким уровнем развития коммуникативных навыков КГ – 10 %, ЭГ – 12 %. Однако такие дети испытывают значительные сложности в процессе коммуникативного взаимодействия с окружающими людьми. Они не стремятся к контактам, проявляют некоторую скованность в общении с новыми людьми, предпочитают проводить время в уединении.

Таблица № 2

Распределение учащихся по уровням сформированности
организаторских способностей

Уровень развития организаторских способностей	КГ	ЭГ
Высокий	21,7 %	22 %
Средний	64,3 %	62 %
Низкий	14 %	16 %

Как видно из таблицы № 2, организаторские способности у учащихся КГ и ЭГ развиты примерно одинаково: высокий уровень развития организаторских способностей составляет в КГ – 21,7 %, в ЭГ – 22 %; средний уровень в КГ – 64,3 %, в ЭГ – 62 %; низкий уровень в КГ – 14 %, в ЭГ – 16 %. На наш взгляд, низкий уровень обусловлен отсутствием опыта учеников, малым пребыванием в школьном коллективе, трудностями адаптации.

Проведение второй диагностической методики изучения общительности как характеристики личности М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой на констатирующем этапе показало следующие результаты, представленные в таблице № 3.

Таблица № 3

Распределение учащихся по уровням развития общительности

Шкалы	КГ	ЭГ
Развития общительности		
Высокий	13%	10%
Средний	61%	63%
Низкий	26%	27%
Владение элементарными средствами общения		
Высокий	30%	25%
Средний	45%	40%
Низкий	25%	35%
Способность понимать другого человека		
Высокий	32%	28%
Средний	51%	50%
Низкий	17%	22%
Эмпатия		
Высокий	28%	37%
Средний	33%	32%
Низкий	39%	21%

Как видно из таблицы № 3, уровни развития общительности в КГ и ЭГ не имеют существенных различий. Менее двух третей испытуемых условно отнесены к среднему уровню общительности: КГ – 61 %, ЭГ – 63 %. Высокий уровень отмечен у небольшого количества опрошенных: КГ – 13 %, ЭГ – 10 %. Свыше четверти респондентов условно отнесены к низкому уровню общительности: КГ – 26 %, ЭГ – 27 %. В целом можно отметить, что большинство младших школьников испытывают потребность в общении.

Дети, показавшие низкий уровень развития владения элементарными средствами общения, не благодарят за услугу, не слушают собеседника, перебивают его во время разговора. Им может помочь «живой» пример перед глазами – 30 % учеников в КГ и 25 % детей в ЭГ, показавших высокие и средние уровни развития этого умения.

К тому же, по мере развития ребенка, его коммуникативные умения тоже совершенствуются. Высокая потребность в общении служит условием развития коммуникативных навыков. Также очень высокий уровень развития понимания другого человека в экспериментальной группе 32 %, в контрольной группе 28 %.

Понимание другого человека связано с эмпатией, но этот компонент общительности развит невысоко в обеих группах, так в КГ высокий уровень у 28 % школьников, средний – у 33 % учеников, низкий – у 39 % детей. В ЭГ 37 % учеников условно отнесены к высокому уровню, 32 % детей – к среднему уровню, 21 % учащихся – к низкому уровню. Заметим, что понимание другого человека и сочувствию, сопереживанию, состраданию в младшем школьном возрасте мешает эгоцентризм. Способствовать его снижению помогут, например, этические беседы на уроках.

У детей хорошо развиты потребность в общении, владение элементарными средствами общения, они понимают позицию другого человека. Но они затрудняются обратиться к человеку с просьбой, отказать кому-нибудь, они не говорят другим комплименты, не высказывают свое одобрение.

Проведение третьей методики психодиагностики М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой позволило выделить группы детей с различным уровнем общительности. Полученные результаты представлены в таблице № 4.

Таблица № 4

Развитие коммуникативных умений	КГ		ЭГ	
	Ситуации общения	Невербальные компоненты	Ситуации общения	Невербальные компоненты
Высокий	17%	17%	10%	61%
Средний	72%	55%	65%	14%
Низкий	11%	28%	25%	25%

Развитие коммуникативных умений в обеих группах зафиксировано на средних уровнях. При этом числовые показатели их развития выше в контрольной группе по ситуациям общения: 72 % детей показали средний уровень и по невербальным компонентам общения 55 % учащихся. Но в экспериментальной группе высокий уровень сформированности невербального компонента общения составляет 61 %, в контрольной группе высокий уровень невербального компонента отмечается у 17% учащихся. У этих детей речь гладкая, без ненужных пауз и междометий, они обладают сильным голосом. Во время беседы сохраняется зрительный контакт, но ребенок может отводить взгляд (это дети со средним уровнем развития коммуникативных умений).

По невербальным, двигательным и экспрессивным компонентам также нами зафиксированы практически одинаковые показатели в контрольной и экспериментальной группах. В экспериментальной группе 28 %, в контрольной группе 25 % детей показали низкий уровень. У таких детей хорошо развита мимика лица, но плохо – жесты. Это можно объяснить тем, что дети младшего школьного возраста очень эмоциональны, а учебная обстановка «сковывает» жесты.

Таким образом, проведение констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы показало, что младшие школьники экспериментальной и контрольной группы владеют элементарными средствами общения, способны понять другого человека, у них сформирована потребность в общении. А такие компоненты общительности как эмпатия, контактность, потребность в общении, владение элементарными средствами требуют пристального внимания.

2.2. Характеристика формирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Для реализации опытно-экспериментальной работы использована программа внеурочной деятельности «Любительский театр», разработанная на основе авторской программы И.А. Генераловой «Театр в начальной школе» для учреждений дополнительного образования ОС «Школа 2100».

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников является актуальной проблемой, решение которой важно, как для каждого конкретного человека, так и для обществ в целом. Общество немислимо вне общения. Именно в сфере коммуникации человек осуществляет свои профессиональные и личные планы. Здесь он получает подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей. Поэтому коммуникативные умения и навыки – это ключ к успешной деятельности субъекта и успешной жизни в целом.

Программа ориентирована на всестороннее развитие личности ребенка, его индивидуальности, направлена на гуманизацию образовательной работы с детьми с учетом возрастных и психологических особенностей. В программе систематизированы средства и методы театрально-игровой дея-

тельности, обосновано использование разных видов детской творческой деятельности на театральных занятиях.

Процесс формирования коммуникативной компетентности диктует необходимость создания условий для осуществления деятельности, в которой учащийся приобретал бы опыт реализации коммуникативных умений, рефлексии и корректировки своего поведения. Коммуникативные умения помогают развитию коммуникативной способности и достижению коммуникативной компетентности. Исходя из этого, именно в начальных классах закладываются основы коммуникативной компетенции. А ведь младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу своей чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речевого опыта, общению.

Цель программы «Любительский театр» – совершенствовать художественный вкус учащихся, воспитывать нравственно-эстетические чувства, обеспечить развитие коммуникативных навыков и умений.

Форма организации – групповые и индивидуальные занятия. Основными формами их проведения являются театральные игры, конкурсы, викторины, беседы, тренинги, репетиции, экскурсии в театр, спектакли, праздники. Формой подведения итогов считаются выступления на праздниках, родительских собраниях, инсценирование сказок, сценок из жизни.

Учебно-тематический план программы «Любительский театр» приведен в таблице № 5.

Таблица № 5

Учебно-тематический план

№	Тема занятия	Виды деятельности	Кол-во час.
1	Беседа об истории театра. Любительский Театр	Беседа о видах театра, просмотр презентации. Просмотр фотографий (слайд-шоу) любительских коллективов	2

2	Театральные профессии	Беседа о театральных профессиях: актер, режиссер, суфлер, гример, художник, бутафор, осветитель	3
3	Просмотр профессионального спектакля	Посещение театра	4
4	Учебные театральные миниатюры	Проговаривание скороговорок, работа над дыханием, ударением, логическими паузами. Конкурс чтецов	10
5	Чтение пьес, выбор постановочного материала	Беседа о содержании пьес-сказок (выбор пьесы). Чтение пьесы (общее)	3
6	Репетиция пьесы	Чтение по ролям с определением необходимого реквизита. Репетиции, работа над речью, жестами и пр.	10
7	Премьера пьесы	Представление спектакля.	1
8	Обсуждение спектакля	Беседа о сыгранном спектакле, его анализ, рефлексия.	1
Итого: 34 часа			

В содержание программы входят следующие темы:

1. Любительские занятия театром. Роль театра в культуре.

Проведение бесед на тему «Театр бывает разным». Знакомство с различными видами театра: драматический, кукольный, музыкальный, театр оперы и балета, эстрадный, театр теней и др.

2. Знакомство с театральными профессиями.

Беседа о театральных профессиях: актер, режиссер, суфлер, гример, художник, осветитель. Актер – исполнитель ролей в спектаклях и кино. Режиссер – постановщик спектакля, кинофильма, эстрадно-концертной программы, телевизионных и радиопрограмм, циркового представления, оперы. Суфлер – работник театра, который следит за ходом репетиций, спектакля по тексту пьесы и подсказывает по необходимости актёрам текст роли. Гример – человек, профессионально изменяющий образ актёра для соответствующей роли. Художник – человек, занимающийся изобразительным и неизобразительным искусством. Осветитель – работник одного из технических цехов театра, отвечающих за световое оформление спектакля.

3. Просмотр профессионального спектакля.

Посещение спектакля «Карлик нос» Екатеринбургского театра кукол. Это сказка-повесть в двух действиях по одноименному произведению В. Гауфа. Беседа о полученных впечатлениях, о работе артистов-кукловодов и режиссера, о декорациях.

4. Учебные театральные миниатюры: работа над скороговорками, проведение конкурса чтецов.

Работа над скороговорками.

Скороговорки с «шипящими» звуками

- У Маши на кармашке маки и ромашки.
- Кукушка кукушонку купила капюшон. Надел кукушонок капюшон, Как в капюшоне он смешон!
- Шла Саша по шоссе и сосала сушку.
- У Сени и Сани в сетях сом с усами.
- Старый лис любит рис.

Скороговорки с буквами «Р, Л»

- У тропинки, у тропы за ночь выросли грибы.
- Топоры стучали до поры, до поры стучали топоры.
- В реке большая драка - поссорились два рака.
- После росы росли розы.
- Леня не ленится, к лентяю клеится.
- Рыбу ловит рыболов, весь в реку уплыл улов.
- На окошке крошку-мошку ловко ловит лапой кошка.

Скороговорки с буквой «М»

- Вы малину мыли ли, мыли да не мылили.
- Маланья-болтунья молоко болтала-выбалтывала, да не выболтала.
- Звала по малину Марина Галину. Марину Галина звала по калину.

Скороговорки с буквой «Ф»

- У Феофана Митрофаныча три сына Феофаныча.
- Филипп ко всему привык.

- Графу выписали штраф, потому что граф неправ.

Для проведения конкурса чтецов участникам предлагалось прочитать стихотворение на тему: «Пришла Весна». Конкурс оценивался по следующим критериям: знание текста, правильное восприятие (тон, настроение), выразительность, эмоциональность (интонация, логические паузы, ударения), артистизм (жесты, мимика), дикция. Победителями конкурса чтецов стали Никита А. и Аня Р.

Весенняя гроза

Люблю грозу в начале мая,
Когда весенний, первый гром,
Как бы резвяся и играя,
Грохочет в небе голубом.
Гремят раскаты молодые,
Вот дождик брызнул, пыль летит,
Повисли перлы дождевые,
И солнце нити золотит.
С горы бежит поток проворный,
В лесу не молкнет птичий гам,
И гам лесной и шум нагорный –
Всё вторит весело громам.
Ты скажешь: ветреная Геба,
Кормя Зевесова орла,
Громокипящий кубок с неба,
Смеясь, на землю пролила.

Ф.И. Тютчев

Весна

Над весною воздух дышит
День от дня теплее;
Стали утром зорьки ярче,
На небе светлее.
Всходит солнце над землею,
С каждым днем все выше,
И весь день, кружась, воркуют
Голуби на крыши.
Вот и верба нарядилась
В белые сережки
И у хат играют дети.

Веселятся, крошки!
Рады солнечному свету,
Рады дети воли,
И теперь их в душевной хате
Не удержишь боле.
Вот и лед на речке треснул,
Речка зашумела
И с себя зимы оковы
Сбрасывает смело;
Берега крутые роет,
Разлилась широко...
Плеск и шум воды бурливой
Слышен из далека.
В небо тучка набежала,
Мелкий дождик сеет...
В поле травка показалась,
Поле зеленеет.
На брединнике, на ивах
Развернулись почки,
И глядят, как золотые,
Светлые листочки.
Вот и лес оделся, песни
Птичек зазвенели.
Над травой цветов головки
Ярко запестрели.
Хороша весна-царица,
В плащ цветной одета!
Много в воздухе разлито
И тепла, и света...

Иван Суриков

5. Постановка и репетиции пьесы-сказки.

Для постановочного материала была выбрана сказка Корнея Чуковского «Федорино Горю». Дети получили домашнее задание прочитать сказку. На уроке были предложены вопросы по содержанию произведения: как заканчивается сказка? Почему эта история закончилась для Федоры благополучно? Кому из вас сказка понравилась? Какие картины вы живо представляете себе, читая эту сказку?

6. Разбор сказки по частям. Сказка довольно большая по объему, поэтому мы поделили ее на части, чтобы дети лучше ориентировались. Перед чтением каждой части обсуждали ее содержание, выбор интонаций, варианты прочтения тех или иных строк, невербальные средства выражения. Поиск правильной интонации чтения подводит детей к анализу сказки. Использовался метод работы по ролям.

7. Премьера пьесы-сказки. Представление спектакля.

8. Обсуждение спектакля.

Беседа о сыгранном спектакле, его анализ, рефлексия. Для беседы предлагались вопросы: что было трудно выполнить, не трудно, легко? Какое эмоциональное состояние испытывали? Какую бы оценку себе поставили за работу? Почему не удалось те или иные моменты?

Таким образом, разработанная нами программа внеурочной деятельности «Любительский театр» была успешно апробирована в работе с учащимися экспериментальной группы на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Использовались разнообразные методы и формы работы для развития коммуникативных навыков детей: работа над скороговорками, выразительное чтение стихотворений, посещение кукольного театра, проведение конкурса чтецов, чтение пьесы-сказки по ролям и др. Театральные занятия способствовали приобретению школьниками новых знаний о ситуации общения, усвоению представлений о самопрезентации, о понимании партнера, а также развитию монологической и диалогической речи.

2.3. Результаты обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы

Результаты проведенного исследования подведены на обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы. Оценка эффективности проведенных театральных занятий для развития коммуникативных навыков

младших школьников мы проводили с использованием того же психодиагностического инструментария, что и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

В результате повторной диагностики школьников по методике «КОС» Б.А. Федорицина [58] были получены следующие результаты. Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего этапов экспериментальной группы (ЭГ) представлен на рисунке 1.

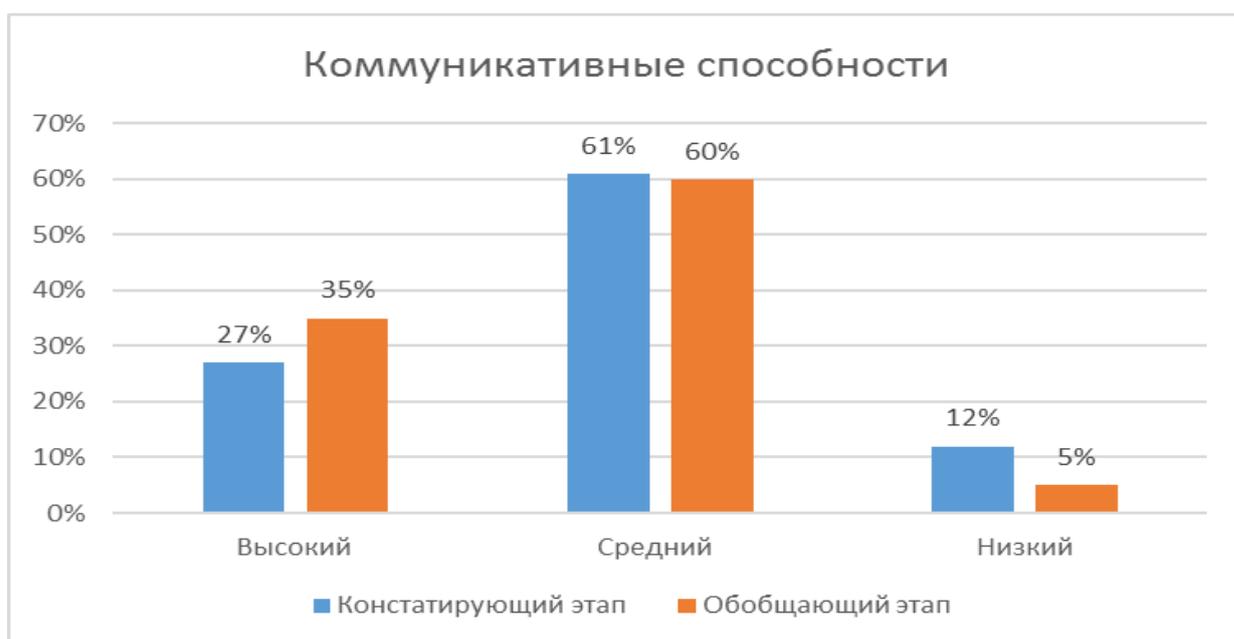


Рис. 1. Уровни сформированности коммуникативных способностей на констатирующем и обобщающем этапах опытно-экспериментальной работы

Как показывает рисунок 1, на обобщающем этапе у 35 % школьников наблюдается условно высокий уровень развития коммуникативных способностей, у 60 % коммуникативные способности развиты на среднем уровне и у 5 % на низком. Таким образом, в экспериментальной группе видны позитивные изменения в уровне развития коммуникативных умений и навыков: высокий уровень увеличился на 8 %, низкий уровень уменьшился на 5 %, средний уровень незначительно уменьшился на 1 %. Большинство школь-

ников ЭГ стали качественно лучше общаться, у них стала более развитой эмпатия, рефлексия.

Проведенная диагностика изучения общительности как характеристики личности. М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой [57] показала, что произошли позитивные изменения и в развитии организаторских способностей детей. Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего этапов представлен на рисунке 2.

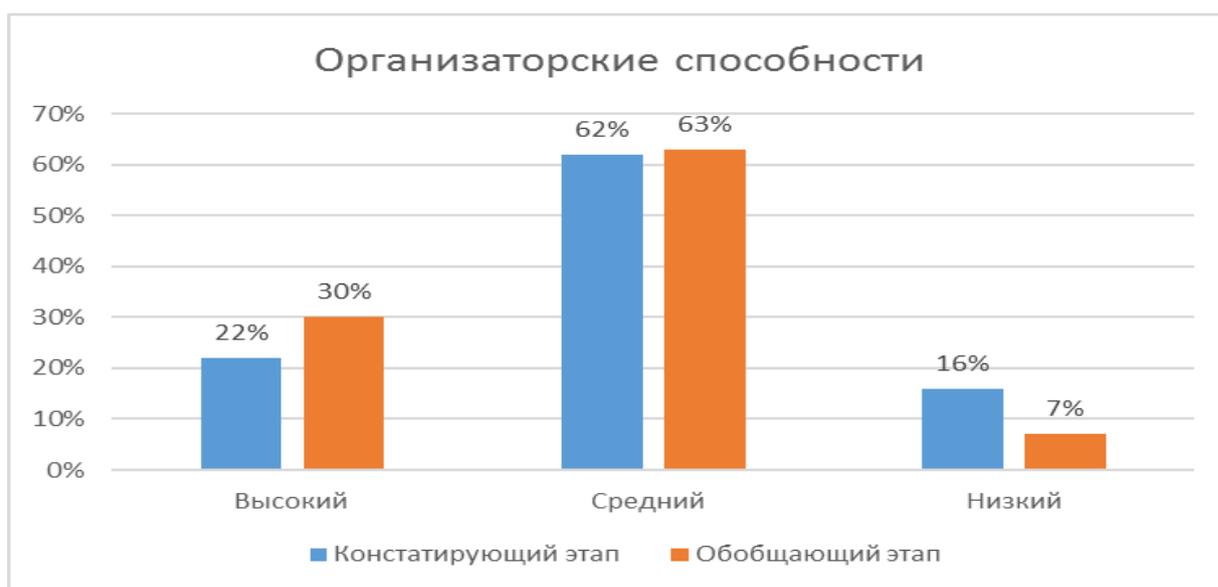


Рис. 2. Уровни сформированности организаторских способностей на констатирующем и обобщающем этапах опытно-экспериментальной работы

Как показывает рисунок 2, на обобщающем этапе у 30 % школьников наблюдается условно высокий уровень развития организаторских способностей, у 63 % коммуникативные способности развиты на среднем уровне, у 7 % – на низком уровне. Таким образом, на 8 % произошло увеличение высокого уровня сформированности организаторских способностей, на 1 % увеличился средний уровень, на 9 % стало меньше респондентов с низким уровнем организаторских способностей. Позитивные изменения наблюдаются у детей экспериментальной группы: школьники научились планиро-

вать собственную деятельность, ориентироваться при решении каких-либо задач, принимать самостоятельные решения.

Далее нами была повторно проведена третья методика М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой [56], позволяющая выявить уровни общительности. Сравнительный анализ результатов констатирующего и обобщающего этапов приведен на рисунке 3.

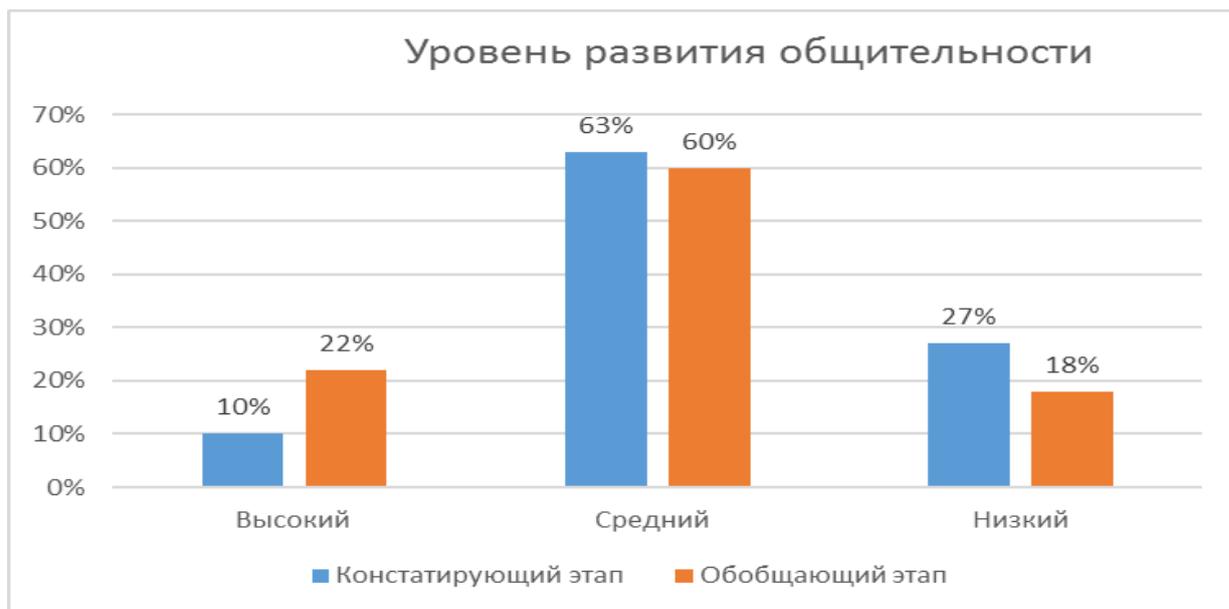


Рис. 3. Уровни развития общения на констатирующем и обобщающем этапах опытно-экспериментальной работы

Как показывает рисунок 3, на обобщающем этапе у 22 % школьников наблюдается условно высокий уровень развития общительности, у 60 % общительность находится на среднем уровне, у 18 % – на низком уровне. Таким образом, в экспериментальной группе видны позитивные изменения в уровне развития общительности: высокий уровень возрос на 12 %, средний уровень уменьшился на 3%, низкий уровень уменьшился на 9 %. Таким образом, в экспериментальной группе высокий уровень общительности условно увеличился на 12 %. У детей экспериментальной группы навыки вербального и невербального общения получили дальнейшее развитие: речь

стала более выразительной, умение сохранять зрительный контакт глазами, готовность к сочувствию, сопереживанию, эмпатия.

Сравнительные результаты констатирующего и обобщающего этапов опытно-экспериментальной работы в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах представлены в таблице № 6.

Таблица № 6

Шкалы	Начальная диагностика		Итоговая диагностика	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Коммуникативные способности				
Высокий	25%	27%	25%	35%
Средний	65%	61%	66%	60%
Низкий	10%	12%	9%	5%
Организаторские способности				
Высокий	21,7%	22%	22%	30%
Средний	64,3%	62%	64%	63%
Низкий	14%	16%	14%	7%
Уровень развития общительности				
Высокий	13%	10%	13%	22%
Средний	61%	63%	62%	60%
Низкий	26%	27%	25%	18%

Как видно из таблицы № 6, полученные результаты экспериментальной группы показывают тенденцию развития: рост условного высокого уровня коммуникативных способностей (от 25 % до 35 %), организаторских способностей (от 22 % до 30 %) и уровня общительности (от 13 % до 22 %); уменьшение условного низкого уровня коммуникативных способностей (с 9 % до 5 %), организаторских способностей (с 14 % до 7 %) и уровня общительности (с 25 % до 18 %). При этом средний условный уровень сформиро-

ванности коммуникативных способностей изменился незначительно (с 66 % до 60), также незначительно – уровень организаторских способностей (с 64 % до 63 %) и уровень общительности (с 62% до 60 %).

Как видно из таблицы № 6, полученные результаты контрольной группы существенно не изменились: условно высокий уровень коммуникативных способностей вырос незначительно (с 25 % до 27 %), организаторских способностей (с 21,7 % до 22 %), незначительно снизился уровень общительности (от 13 % до 10 %); отмечается незначительное увеличение условного низкого уровня коммуникативных способностей (от 10 % до 12 %), организаторских способностей (от 14 % до 16 %) и уровня общительности (от 26 % до 27 %). При этом средний условный уровень сформированности коммуникативных способностей в контрольной группе изменился незначительно (от 65 % до 61), также незначительно – уровень организаторских способностей (от 64,3 % до 62 %) и уровень общительности (от 61 % до 63%).

Таким образом, в результате проведенной опытно-экспериментальной работы подтвердилась гипотеза: использование методов и приемов театральной педагогики, различных видов музыкально-художественной и игровой деятельности на занятиях любительского театра с младшими школьниками обеспечивает развитие коммуникативных навыков.

Выводы по второй главе:

В главе описано проведение опытно-экспериментальной работы на базе МБУК ДО «Екатеринбургская детская школа искусств № 1» Октябрьского района г. Екатеринбурга 2015-2016 учебном году. Общее количество участников составило 27 человек (экспериментальная группа – 13 человек, контрольная группа – 14 человек).

Цель опытно-экспериментальной работы: разработать и апробировать на практике программу «Любительский театр» в процессе занятий с учащимися младшего школьного возраста.

В процессе опытно-экспериментальной работы были применены следующие диагностические методики: анкета для оценки коммуникативных и

организаторских склонностей (КОС) Б.А. Федришина; методика изучения общительности как характеристики личности М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой; методика диагностика особенностей общения и развития коммуникативных навыков и умений М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой.

Опытно-экспериментальная работа была проведена в три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий.

На констатирующем этапе были выявлены условные уровни развития коммуникативных и организаторских способностей, уровень развития общительности у учащихся контрольной и экспериментальной групп. Проведенная диагностика показала, что существенных различий между полученными данными в ЭГ и КГ не наблюдается. Высокий уровень сформированности коммуникативных способностей в ЭГ условно составил 27 %, средний уровень – 61 %, низкий уровень – 12 %. Высокий уровень развития организаторских способностей в ЭГ условно составил 22 %, средний уровень – 62 %, низкий уровень – 16 %. Высокий уровень общительности в ЭГ составил 10 %, средний уровень общительности – 63 %, низкий уровень общительности – 27 %.

Для проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы была составлена и апробирована программа «Любительский театр». В содержание программы включены следующие темы:

1. Любительские занятия театром. Знакомство с различными видами театра.
2. Знакомство с театральными профессиями актера, режиссера, суфлера, гримера, художника, осветителя.
3. Просмотр профессионального спектакля.
4. Учебные театральные миниатюры: работа над скороговорками, проведение конкурса чтецов.
5. Постановка, репетиции и премьера пьесы-сказки с последующим обсуждением спектакля.

В ходе апробации программы «Любительский театр» использовались разнообразные методы театральной педагогики, различные виды музыкально-художественной и игровой деятельности, творческие задания, направленные на развитие коммуникативных навыков у учащихся младшего школьного возраста; разнообразные формы организации занятий: индивидуальные, групповые, экскурсии, репетиции и др.

Обобщающий этап опытно-экспериментальной работы показывает позитивную тенденцию развития коммуникативных умений и навыков учащихся экспериментальной группы: высокий уровень сформированности коммуникативных способностей составил 35 % (увеличился на 10 %), организаторских способностей – 30 % (увеличился на 8 %), уровень общительности – 22 % (увеличился на 9 %). Уменьшился низкий уровень сформированности коммуникативных способностей и составил 5 %, организаторских способностей – 7 %, уровень общительности – 18 %. При этом средние уровни сформированности коммуникативных, организаторских способностей и уровня общительности изменились незначительно.

Таким образом, в результате проведенной опытно-экспериментальной работы подтвердилась гипотеза: использование методов и приемов театральной педагогики, различных видов музыкально-художественной и игровой деятельности на занятиях любительского театра с младшими школьниками обеспечивает развитие коммуникативных навыков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение сформулируем основные выводы выпускной квалификационной работы. Цель и задачи исследования выполнены: изучены теоретические аспекты проблемы общения и развития коммуникативных навыков, разработана и апробирована на практике программа «Любительский театр» с учащимися МБУК ДО «Екатеринбургская детская школа искусств № 1».

В первой главе рассматривается понятие «общение» как один из видов деятельности, как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта, преобразующую отношения с другими людьми. Под «общением» понимается сложный и многогранный процесс, который может выступать одновременно как процесс взаимодействия индивидов, как информационный процесс, как отношение людей друг к другу, как процесс взаимовлияние друг на друга, как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга. Описаны функции общения: коммуникативная, перцептивная, интерактивная; этапы и уровни общения, вербальные и невербальные средства общения.

Охарактеризовано понятие «коммуникативные навыки», понимаемое как комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать имеющиеся знания для преобразования действительности. К коммуникативным навыкам младших школьников относятся: осуществление учебного сотрудничества; постановка вопросов; управление поведением партнёра; умение полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи.

Описаны общепедагогические методы и методы театральной и музыкальной педагогики в различных видах художественной и игровой деятельности, применяемые для развития коммуникативных навыков: диалогические и дискуссионные методы, игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры,

актерские этюды, ритмические и интонационные упражнения, инсценирование песен, стихов, театральная импровизация и др.

Приведена психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста, охарактеризованы психологические новообразования данного возраста: произвольность и осознанность всех психических процессов (внимания, ощущений, памяти, восприятия, мышления, воображения и т.д.), их интеллектуализация, развитие рефлексии, самосознания, мотивации к познавательной деятельности.

Во второй главе описывается проведение опытно-экспериментальной работы на базе МБУК ДО «Екатеринбургская детская школа искусств № 1» в 2015-2016 учебном году, в которой приняли участие 27 человек (экспериментальная группа – 13 человек, контрольная группа – 14 человек).

В процессе опытно-экспериментальной работы были применены диагностические методики Б.А. Федоришина (Анкета для оценки коммуникативных и организаторских склонностей), М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой («Методика изучения общительности как характеристики личности», «Методика диагностика особенностей общения и развития коммуникативных навыков и умений»).

Опытно-экспериментальная работа была проведена в три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий.

Проведение диагностики на констатирующем этапе показало, что выявленные условные уровни развития коммуникативных и организаторских способностей, уровни развития общительности в контрольной и экспериментальной группах не имеют существенных различий.

Для проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы была разработана и апробирована программа «Любительский театр», включающая все необходимые разделы: учебно-тематический план, содержание практических занятий, примерные задания для выполнения учебных театральных миниатюр, постановку пьесы-сказки. В ходе апробации программы использовались разнообразные методы и приемы театральной и

музыкальной педагогики, различные виды художественной и игровой деятельности, творческие задания, направленные на развитие коммуникативных навыков у учащихся младшего школьного возраста; а также разнообразные формы организации занятий: индивидуальные, групповые, экскурсии и др.

Диагностика, проведенная на обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы, показала позитивную тенденцию развития коммуникативных умений и навыков учащихся экспериментальной группы: рост высокого уровня сформированности коммуникативных, организаторских способностей и уровня общительности; уменьшение низкого уровня сформированности коммуникативных, организаторских способностей и уровня общительности. При этом средний уровень сформированности коммуникативных, организаторских способностей и уровня общительности изменился незначительно.

Таким образом, в результате проведенной опытно-экспериментальной работы подтвердилась гипотеза: использование методов и приемов театральной педагогики, различных видов музыкально-художественной и игровой деятельности на занятиях любительского театра с младшими школьниками обеспечивает развитие коммуникативных навыков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. 416 с.
2. Азбука общения: развитие личности ребёнка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. СПб.: Детство-Пресс, 2010. 384 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов. М.: Аспект-Пресс, 2000. 373 с.
4. Андриенко Е.В. Социальная психология. М.: Академия, 2010. 312с.
5. Антипина А. Е. Театрализованная деятельность в детском саду М.: ТЦ Сфера, 2006. 128 с.
6. Арсланьян В.П., Стюхина Г.А. Материалы курса ФГОС: достижение личностных и метапредметных результатов (психолого-педагогический аспект): лекции 5-8. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. 88 с.
7. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. М.: Просвещение, 1991. 127 с.
8. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
9. Богоявленская Д.Б. Вчера и сегодня психологии творчества. Творчество в искусстве — искусство творчества / под. ред. Л. Дорфмана, К. Мартиндейла и др. М.: Наука; Смысл, 2007. 215 с.
10. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М.: ИЦ Академия, 2007. 321 с.
11. Богоявленская Д.Б. Путь к творчеству. М.: Знание, 2008. 110 с.
12. Борисова Т. В. Условия формирования коммуникативной культуры младших школьников в информационном пространстве // Вестник

Томского государственного педагогического университета. 2011 02 (104)
Томск: Изд-во ТГПУ. С. 63-67

13. Буева Л.П. Личность и среда. Ребёнок в системе коллективных отношений. М.: Изд-во МГУ, 1992. 59 с.

14. Вакуленко Ю. А. Театрализованные инсценировки сказок в детском возрасте. М.: Волгоград, 2007. 393 с.

15. Вараксин Г.С. Развитие универсальных учебных действий в стандартах второго поколения: электронный доступ: <http://www.standart.edu.ru/>.

16. Ветлугина Н. А. и др. Музыкальные занятия в детском саду: Из опыта работы. Пособие для воспитателя и муз. руководителя М.: Просвещение, 1984. 208 с.

17. Выготский, Л. С. Мышление и речь: электронный доступ: www.klex.ru/14.

18. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Детство-Пресс, 2007. 472 с.

19. Глухова Т.А. Проблемы развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения математике // Матер. Всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых, магистрантов, студентов с международным участием. Барнаул, 7 апреля 2011 года. Барнаул: АлтГПА, 2011. С. 72-77.

20. Голубева Е.Ю. Воспитательные аспекты внеурочной работы в школе. Сборник методических материалов. Калининград: РГУ имени И. Канта, 2011. 130 с.

21. Горбачёв И.А. Театральные сезоны в школе. М.: 2003. 60 с.

22. Горский В.А. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование. М.: Просвещение, 2010. 111 с.

23. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России М.: Просвещение, 2009. 24 с.

24. Демидова М.Ю., Иванов С.В., Карабанова О.А. и др. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2-х ч. Часть 1. М.: Просвещение, 2009. 216 с.
25. Дерманова И.Б., Сидоренко Е.В. / Межличностные отношения. Психологический практикум. СПб.: Речь, 2011. 40 с.
26. Доронова Т. Н. Играем в театр. М.: Просвещение, 2005. 125 с.
27. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2011. 576 с.
28. Ковалева Г.С., Логинова О.Б. Планируемые результаты начального общего образования. 3-е изд. М.: Просвещение, 2011. 120 с.
29. Козловская Н.В. Психология общения. Учебное пособие. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008. 409 с.
30. Колчеев Ю.В., Колчеева Н.И. Театрализованные игры в школе. М.: Школьная пресса, 2003. 96 с.
31. Коноваленко С. В. Коммуникативные способности и социализация детей 5-9 лет. М.: Эксмо, 2004. 240 с.
32. Крайг Г. Психология развития. 9-е изд. СПб.: Питер, 2005. 940 с.
33. Крюкова Г.К. Формирование коммуникативных умений у школьников средствами игровых методов. Л.: 1985. 233 с.
34. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов ВУЗ. М.: ТЦ Сфера, 2001. 176 с.
35. Лапшина Г. А. Праздники в детском саду. М.: Волгоград, 2001. 152 с.
36. Леонтьев А. А. Психология общения. 3-е изд. М.: Смысл, 1999. 214 с.
37. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
38. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с.

39. Масленникова О. М. Развитие коммуникативных способностей детей посредством театрализованной деятельности // Молодой ученый. 2014. № 19. С. 581-583.
40. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. Учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.
41. Мухина В.С. Детская психология: учебник для студентов пед. институтов / Под ред. Л. А. Венгера. 2-е изд. М.: Просвещение, 2008. 272с.
42. Психология. Учеб. для студ. высш. учеб. зав. / под ред. В.Н. Дружинина. СПб.: Питер Ком, 2010. 561 с.
43. Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы. Сборник научных статей. Ярославль, 2012. 142 с.
44. Реан А.А. Психология изучения личности: Учебное пособие. СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 2007. 288 с.
45. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер. 2000. 397с.
46. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности дошкольников и младших школьников // Ананьевские чтения 2011. Социальная психология и жизнь. Матер. науч. конф. 18–20 октября 2011 г., СПб.: Изд-во Санкт-Петербург. ун-та. 2011. С.114-120.
47. Саранская О. Н. Психологический тренинг для дошкольников «Давайте дружить!». М.: Книголюб, 2008. 64 с.
48. Силина О. Я и мир. Тренинговая программа развития навыков конструктивного общения // Школьный психолог. 2008. № 15. С. 13-19.
49. Сорокина Н. Ф. Играем в кукольный театр: Программа «Театр – творчество – дети»: Пособие для воспитателей, педагогов дополнительного образования и музыкальных руководителей детских садов. М.: АРКТИ, 2002. 208 с.
50. Столяренко Л. Д. Основы психологии: Учебное пособие. Ростов на Дону: Феникс, 2003. 672 с.
51. Универсальные учебные действия школьника: инновации на основе традиций отечественной дидактики. Рабочий блокнот участника дис-

куссионной площадки. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, кафедра педагогики НИИ общего образования, 2013. 24 с.

52. Универсальные учебные действия: от идеи – к технологии, от цели – к инструменту. Материалы Второго Всероссийского педагогического форума 27–29 марта 2012 года. Екатеринбург: ИРО, 2012. 232 с.

53. Фольклор – музыка – театр: Программы и конспекты занятий для педагогов дополнительного образования, работающих с дошкольниками: Программно-методическое пособие / Под ред. С. И. Мерзляковой. М.: ВЛАДОС, 1999. 216 с.

54. Фомичева Т. В., Ходор А. И. О влиянии некоторых факторов на неуспеваемость учащихся первых классов // Вопросы психологии. 2008. № 6. С. 44-51.

55. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар. М.: ВЛАДОС, 2001. 160 с.

Электронные ресурсы

56. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Орлова Л.М. Диагностика особенностей общения и развития коммуникативных навыков и умений: режим доступа: psihologia.biz/korreksionnsya-psihologiya_826/diagnostika-osobennostey-obscheniya-razvitiya.html

57. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Орлова Л.М. Методика изучения общительности как характеристики личности: режим доступа: psihologia.biz/korreksionnsya-psihologiya_826/metodika-izuchenia-obschitelnosti-kak.html

58. Федоришин Б.А. Анкета для оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС): режим доступа: www.psylist.net/praktikum/00219.htm

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Анкета для оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) Б.А. Федоришина [58]

- 1) Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
- 2) Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
- 3) Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненное вам кем-то из ваших товарищей?
- 4) Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
- 5) Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
- 6) Нравится ли вам заниматься общественной работой?
- 7) Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за какими-либо другими занятиями, чем с людьми?
- 8) Если возникли какие-либо помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вы отступаете от них?
- 9) Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
- 10) Любите ли вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
- 11) Трудно ли вы включаетесь в новую для вас компанию?
- 12) Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
- 13) Легко ли вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?

- 14) Стремитесь ли вы добиваться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
- 15) Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
- 16) Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
- 17) Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
- 18) Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
- 19) Раздражают ли вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному?
- 20) Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?
- 21) Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
- 22) Возникает ли у вас раздражение, если вам не удается закончить начатое дело?
- 23) Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
- 24) Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
- 25) Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
- 26) Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
- 27) Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых вам людей?
- 28) Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
- 29) Полагаете ли вы, что вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую вам компанию?
- 30) Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе?

- 31) Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
- 32) Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?
- 33) Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую вам компанию?
- 34) Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
- 35) Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
- 36) Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
- 37) Верно ли, что у вас много друзей?
- 38) Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?
- 39) Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
- 40) Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Методика изучения общительности как характеристики личности

М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой [57]

№ п/п	Показатели	Баллы							Показатели
		7	6	5	4	3	2	1	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Имеет много друзей								Непопулярен
2	Отсутствуют недоброжелатели, недруги								Многие его недолюбливают
3	Любит быть на людях, ищет новых друзей								Замкнут, общается с узким кругом друзей
4	Не боится выступать перед людьми в новой обстановке								Робкий, застенчивый
5	Открытый								Скрытный
6	Отзывчивый								Черствый
7	Ориентируется преимущественно на собственное мнение								Озабочен мнением окружающих о себе
8	Дает свои вещи сверстникам, дарит								Никогда ничего не дает сверстникам
9	Радуется хорошей отметке сверстника, переживает за плохие								Равнодушен к отметкам сверстника
10	Выполняет работу за других								Никогда не делает работу за других
11	Часто говорит «спасибо»								Никогда не благодарит за услугу
12	Делится с другими своими переживаниями								Никогда не делится своими переживаниями
13	Умеет по лицу узнать плохое настроение								Не умеет распознавать плохое настроение
14	Всегда внимательно слушает товарищей, не переби-								Всегда перебивает товарищей, не слушает собесед-

	ваает								ника
15	Хорошо определяет по лицу состояние безразличия								Не может по лицу определить состояние безразличия
16	Хорошо различает позы враждебности								Не способен определить позу враждебности
17	Понимает позу превосходства								Не способен понять позу превосходства
18	Свободно общается со взрослыми								Стесняется общаться со взрослыми
19	Уходя всегда прощается								Никогда не прощается
20	Хорошо владеет собой, может сдерживать появления чувств								Несдержан, не способен владеть своими чувствами

Диагностика особенностей общения и развития коммуникативных навыков
и умений М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой [56]

Ситуации общения

Название компонента	Описание компонента	Способ оценивания данного компонента путем наблюдения
1	2	3
<p>Зрительный контакт с собеседником. Доброжелательное выражение лица, улыбка, сила голоса. Гладкость (плавность, непрерывность) речи, эмоциональный тон речи.</p>	<p>Ребенок общающийся с другим смотрит непосредственно ему в лицо (чаще всего в глаза), когда говорит сам или слушает собеседника. Сохранение в течение всего разговора с человеком внимательного и доброжелательного выражения лица. Широкая открытая улыбка, искренний неподдельный смех в те моменты беседы, когда это является подходящим. Ребенок говорит своим обычным голосом, не слишком тихо и не слишком громко, с расчетом на то, чтобы его хорошо мог слышать собеседник и не обязательно слышали окружающие люди. Сила голоса соответствует содержанию и тону разговора, не раздражает собеседника. Ребенок произносит плавно речь, не прерываясь, не делая не нужных пауз, порождающих излишнее ожидания и напряженность у собеседника, не включает в свою речь ненужные междометия. Говорит в одинаковом темпе, не ускоряя и не замедляя речь, если в этом нет необходимости. Достаточно выразительный голос с необходимыми экспрессивными компонентами.</p>	<p>Количество времени, затрачиваемого на зрительный (лицевой) контакт с собеседником во время разговора. Время разговора, в течение которого у человека, беседующего с другими, сохраняется доброжелательное и внимательное выражение лица. Частота улыбок в процессе беседы. Оценка по пятибалльной шкале: 5 баллов – слишком громкий голос; 1 балл – слишком тихий голос. Нормальную силу звучания голоса должен определять собеседник. Частота пауз в речи и употребления ненужных слов (междометий) в среднем за минуту разговора. Оценка по пятибалльной шкале: 1 балл – слишком невыразительная, неэмоциональная речь; 5 баллов – чрезмерно эмоциональная речь. Норму эмоциональности (выразительности) оценивает собеседник.</p>

Невербальные компоненты структуры коммуникативных умений и навыков

Название компонента	Описание компонента	Способ оценивания компонента
1	2	3
Поза	Во время разговора человек стоит или сидит удобно, расковано. Поза и мышцы – расслаблены.	Оценка по пятибалльной шкале: 1 балл – слишком напряженная, неудобная поза; 5 баллов – расслабленная, удобная поза.
Жесты	Использование разнообразных движений рук, головы в процессе разговора в соответствии с его ходом и содержанием. Периодические, небольшие движения головой во время пауз в речи собеседника подтверждают согласие или выражают несогласие с ним.	Оценка по пятибалльной шкале: 1 балл – полное отсутствие движений руками и головой; 5 баллов – слишком много разнообразных ненужных движений головой и руками.
Выражение лица	Оживленное, внимательное выражение, свидетельствующие о заинтересованности разговором и о понимании собеседника.	Оценка по пятибалльной шкале: 1 балл – отсутствие каких-либо изменений в выражении лица во время разговора; 5 баллов – наличие излишних, слишком часто сменяющих друг другом выражений, затрудняющих общение и соответствующих понижению активности со стороны собеседника.