

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование, профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 92061364
Брюхович Ольги Романовны

Научный руководитель
Доцент, к.пед.н.
Яковлева Т.В.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	7
1.1. Коммуникативная культура как показатель общей культуры личности.....	7
1.2. Особенности формирования коммуникативной культуры младших школьников	14
1.3. Дидактическая игра как средство формирования коммуникативной культуры в младшем школьном возрасте.....	21
1.4. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры младших школьников на основе включения дидактической игры.....	30
Глава II. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	40
2.1. Опыт работы учителей - практиков по формированию коммуникативной культуры младших школьников средствами дидактической игры.....	40
2.2. Диагностика уровня сформированности коммуникативной культуры младших школьников.....	47
2.3. Опытно-практическая работа по формированию коммуникативной культуры младших школьников	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	63
ПРИЛОЖЕНИЕ	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена следующими факторами. Вопросы формирования коммуникативной культуры младших школьников относятся к числу наиболее актуальных проблем современного начального образования. Коммуникативная культура является необходимой частью социального пространства, в котором существует личность, входит во все сферы жизнедеятельности человека. Все формы коммуникации в образовательном пространстве школы усложняются, наращивается объем информации, разнообразны ее источники и носители, каналы связи. Поэтому очевидна необходимость уделять особое внимание вопросам становления коммуникативной культуры с первых дней пребывания обучающихся в школе. Высокий уровень коммуникативной культуры положительно влияет на результаты обучения, общего развития и воспитания важных качеств личности.

Степень разработанности темы. Анализ педагогической литературы показал, что вопросы развития отдельных аспектов формирования коммуникативных качеств личности, умений и навыков коммуникации представлены в педагогической науке достаточно широко.

Основы психолого-педагогического развития младших школьников рассмотрены в трудах таких авторов, как Л.С. Выготский, Ю.З. Гильбух, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина. Сущность коммуникативной культуры проанализировали в своих работах В.Е. Давидович, О.И. Даниленко, Г.И. Железовская, Н.И. Исаева, Т.Е. Ковина, И.А. Мазаева. Коммуникативные особенности младшего школьного возраста исследовали Г.М. Бушуева, Л.В.Епишина, К.П.Зайцева, О.А.Кирпичева, Н.А.Лемаскина, Т.Е.Тихонова. Роль дидактической игры в формировании коммуникативных навыков младших школьников охарактеризована Л.А.Гороховцевой, Г.В.Девяткиной, М.М.Лебедевой, Н.Н.Макаровой, Т.М.Михайленко, О.А.Рыдзе,

С.А.Шмаковым. Выявление оптимальных педагогических условий в проведении дидактической игры с целью коммуникативного развития учащихся младших классов осуществляли в своих трудах И.А.Гришанова, М.С.Каган, Е.В.Коротаева, В.А.Мищенко, З.Н.Нагоева.

Учеными выявлена сущность коммуникативных умений, определены критерии их развития, предложены способы формирования этой группы умений и др.

Характеризуя состояние изученности проблемы применительно к младшему школьному возрасту, отметим, что в научно-педагогической литературе аспект активизации коммуникативной деятельности младших школьников средствами дидактической игры во внеурочной деятельности остается недостаточно разработанным.

Объект исследования: коммуникативная культура младших школьников.

Предмет исследования: процесс формирования коммуникативной культуры младших школьников посредством дидактической игры в процессе внеурочной деятельности.

Проблема исследования: каковы возможности дидактической игры в формировании коммуникативной культуры младших школьников.

Цель работы: выявление возможностей использования дидактической игры во внеурочной деятельности как инструмента формирования коммуникативной культуры младших школьников.

Гипотеза исследования: формирование коммуникативной культуры младших школьников будет эффективным, если активно использовать во внеурочной деятельности разнообразные дидактические игры.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования определены следующие задачи:

-изучить современное состояние проблемы использования дидактической игры в формировании коммуникативной культуры младших школьников;

-раскрыть сущность дидактической игры как действенного инструмента в формировании коммуникативных умений и навыков в младшем школьном возрасте;

-охарактеризовать педагогические условия эффективного использования дидактической игры в начальной школе с целью формирования коммуникативной культуры (в том числе с обобщением опыта учителей начальной школы);

-произвести диагностику и опытно- практическую работу по формированию коммуникативной культуры средствами дидактической игры во внеурочной деятельности.

Методы научного исследования, использованные в работе: обобщение, сравнение, анализ, синтез, изучение литературы, контент - анализ документации, изучение и обобщение педагогического опыта, наблюдение, тестирование.

Практическая база исследования: муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №12 с углубленным изучением отдельных предметов» города Губкин Белгородской области, 2 «А» класс (педагог Головачева Р.В.).

Практическая значимость работы заключается в предложенных разработках по активизации коммуникативной деятельности младших школьников на основе использования дидактической игры во внеурочной деятельности. Отдельные теоретические выводы и рекомендации по использованию дидактических игр могут быть использованы в учебном процессе в педагогических вузах и колледжах. Работа апробирована на учебно-методической конференции с публикацией статьи по исследуемой проблеме.

Структура выпускной квалификационной работы обусловлена логикой исследования и включает введение, две главы, заключение и библиографический список использованной литературы.

Во введении обоснована актуальность исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза исследования, методы, методологическая и практическая база исследования; дана структура ВКР.

В первой главе «Теоретические основы формирования коммуникативной культуры младших школьников средствами дидактической игры» рассмотрена коммуникативная культура как показатель общей культуры личности, особенности формирования коммуникативной культуры младших школьников, дидактическая игра как средство формирования коммуникативной культуры в младшем школьном возрасте, рассмотрены педагогические условия формирования коммуникативной культуры младших школьников на основе включения дидактической игры.

Во второй главе «Методические основы формирования коммуникативной культуры младших школьников средствами дидактической игры» изучен опыт работы учителей - практиков по формированию коммуникативной культуры младших школьников средствами дидактической игры, проведена диагностика уровня сформированности коммуникативной культуры младших школьников, опытно-практическая работа по формированию коммуникативной культуры младших школьников.

Объем работы составляет 70 страниц.

Библиографический список использованной литературы состоит из 73 источников.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

1.1. Коммуникативная культура как показатель общей культуры личности

Коммуникативная культура представляет часть общей культуры личности, обеспечивающая ее готовность к жизненному самоопределению, установлению гармоничных отношений с окружающей действительностью и внутри себя. Разными исследователями даны определения коммуникативной культуры.

Как считает Т.Е.Ковина, коммуникативная культура представляет собой совокупность знаний законов межличностного общения, умений и навыков пользования его средствами в различных жизненных и производственных ситуациях и личностных коммуникативных качеств (Ковина, 1996).

Л.Ф.Климанова полагает, что коммуникативная культура – «способность человека запомнить эффективные коммуникационные методы и использовать эти знания, адаптируя их к различным контекстам» (Климанова, 1993, 45).

С целью более глубокого понимания сущности коммуникативной культуры следует остановиться на более общем и широком понятии- общей культуре личности.

По мнению Н.М.Мухамеджановой, культура личности есть система личностных свойств - ценностей (общезначимых принципов, идеалов, определяющих направленность и мотивацию человеческой деятельности, поведения, поступков), усвоенных личностью в процессе социализации (Мухамеджанова, 2000).

Содержание культуры личности, как отмечает И.А.Зимняя, образуют следующие элементы (Зимняя, 1999):

1. Характер картины мира как ведущая характеристика сознания;

2. Качество и направленность мировоззрения;
3. Развитость чувствования бытия, своего существования;
4. Уровень интеллекта;
5. Соотношение эгоистического (индивидуально-личностного) и альтруистического (социально-общественного);
6. Наличие навыков и умений, мера усвоения социального опыта;
7. Развитая способность к саморегуляции и самоконтролю;
8. Совершенство социальных качеств, характер их внутреннего и внешнего проявления;
9. Мастерство, непринужденность поведения, общения и деятельности;
10. Высокое качество результатов деятельности, их положительная направленность для самой личности и общества;
11. Физическая культура личности;
12. Следование этикетам и др.

Теоретико-методологической основой исследований, выявляющих состав коммуникативной культуры в составе общей личности, служит понятие о потребности как объективно необходимом для поддержания жизнедеятельности и развития организма, человеческой личности. Потребность в коммуникациях способствует установлению и укреплению взаимоотношений между людьми, стимулирует их на обмен опытом, знаниями, а также чувствами и мнениями. На базе потребности личности в коммуникации возникает и развивается его потребность в признании, которая, как отмечает А.Н. Леонтьев, «позволяет развивающейся личности постичь культурные ценности своего народа и других представителей культурных этносов» (Леонтьев, 1987, 156).

Главной проблемой исследования общей культуры личности выступает определение соответствия духовной культуры и ее реализации в практической жизни. Одним из аспектов указанной проблематики является эффективность практической реализации коммуникативной культуры, как одной из составляющих общей культуры личности. При этом нужно

исходить из того, что коммуникативная культура - явление системное. Следовательно, при ее изучении необходимо использовать системный подход.

Так, Железовская Г.И и Токарева Е.А. в работе «Коммуникативная культура личности» подчеркивают, что коммуникативная культура личности не является изначально заданным качеством, а выступает сложным структурно-уровневым образованием, которое проходит длительный период становления, развития и совершенствования (Железовская, 2017).

О коммуникативной культуре как о системе определенных качеств говорит В.А.Мищенко. Как считает исследователь, в качестве элементов системы коммуникативной культуры можно назвать (Мищенко, 1999):

1. Способность к творческому мышлению.
2. Культуру речевых коммуникаций.
3. Культуру самонастройки на коммуникации и способность к регулированию собственного состояния.
4. Культуру невербальных коммуникаций.
5. Культуру восприятия коммуникативного поведения собеседника.
6. Культуру эмоциональной сферы.

Н.И.Исаева подчеркивает, что систему коммуникативной культуры включает в себя следующие компоненты: эмоциональная культура (культура чувств), культура мышления и культура речи (Исаева, 2000).

В.В. Соколова выделяет в системе коммуникативной культуры личности духовно-практическую и духовно-теоретическую составляющие. Первая из обозначенных составляющих культуры личности - это знания, трансформированные в творческие способности, привычки, ценностные ориентации, вкусы. Вторая из названных автором частей культуры дает возможность действовать со знанием дела, поступать в соответствии с убеждениями. Основа всего того, как человек поступает, нравственно или безнравственно в той или иной жизненной ситуации, зависит от его представлений о ценностях (Соколова, 1999).

Следует согласиться с Е.А. Репринцевой, что в системе элементов коммуникативной культуры основополагающими выступают социальные установки. Последние, по мнению автора, имеют определенное строение, структуру, состоящую из трех компонентов: аффективный (эмоциональная оценка объекта), когнитивный (осознание объекта социальной установки), конативный (последовательное поведение по отношению к объекту).

К числу основополагающих социальных установок субъекта коммуникаций относятся: «образ Я», а также установка на общительность - замкнутость. Сущность «образа Я» заключается в самоуважение личности, в котором присутствуют рассудочный и эмоциональный элементы - осознание себя и удовлетворение собой. Сочетание указанных элементов обуславливает коммуникативное поведение субъекта (Репринцева, 1990).

Социальные установки, по мнению Е.Н.Стрельчук, могут находить практическое воплощение в разных формах. Их проявление определяется, в том числе, индивидуальными особенностями характера личности и от степени владения коммуникативными умениями и навыками (Стрельчук, 2011).

Помимо упомянутых социальных установок, к числу ключевых элементов коммуникативной культуры относятся ценностные установки.

О.В. Шмайлова считает, что ценностные установки – не что иное, как совершенно особенное психологическое образование. Их фундаментом является собой взаимосвязь самой значимой для личности сферы деятельности, определенным аспектом его жизни и методами осознания, выделения и утверждения себя, собственного «Я» в системе социальных отношений. (Шмайлова, 1999). Это есть тот необходимый психологический механизм, который определяет стремление, направленность человека к предельной самореализации в той области жизни, которая имеет для него немаловажное значение.

Как отмечает В. Франкл, «стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни является врожденной ценностной

ориентацией, присущей всем людям и являющейся основным двигателем поведения и развития личности» (Франкл, 1990, 201). Коммуникативные ценности выступают в роли своеобразных ориентиров процесса коммуникации. Они определяют, прежде всего, не форму коммуникаций, а их ключевые содержательные характеристики. В свете гуманистических принципов коммуникаций во главу угла поставлены высшие ценности – честь и достоинство личности.

С учетом того, что коммуникативная культура - не просто системное, но и многоуровневое образование, важным, по мнению Ю.М.Жукова, является вопрос об определении уровней ее сформированности (Жуков, 1991).

Так, Т.А.Форисенкова выделяет высокий, средний и низкий уровни сформированности коммуникативной культуры личности (Форисенкова, 2017).

Высокий уровень качества характеризуется стабильным проявлением соответствующих качеств. Личность в совершенстве владеет знаниями в сфере коммуникативной культуры, обладает необходимыми умениями.

Средний уровень – характерна нестабильность в проявлении коммуникативных качеств. Критерии выражены, но в ограниченной степени, и проявляются в различных сферах деятельности с недостаточной результативностью.

При низком уровне коммуникативные качества проявляются от случая к случаю или не проявляются вообще, отсутствуют необходимые знания и навыки.

При оценке общего уровня сформированности коммуникативной культуры следует принимать во внимание степень сформированности ее отдельных структурных компонентов: когнитивно-мотивационного, деятельностного и риторического. Ключевое значение при анализе уровня коммуникативной культуры выступают коммуникативные умения и навыки.

Анализ трудов исследователей свидетельствует о том, что к основным коммуникативным умениям ученые чаще всего причисляют умения быть хорошим слушателем собеседника, способность к адекватной ориентации в сложных ситуациях, умение планировать и грамотно реализовывать свое высказывание, соблюдать определенную стилистику коммуникаций. Если коммуникативный процесс пойдет в неконструктивную сторону, субъект коммуникаций должен быть готов взять на себя ответственность, попытаться контролировать собственные действия, корректировать их, а также неукоснительно следовать нормам этичного общения.

Т.А.Кривченко отмечает, что большое значение при оценке коммуникативной культуры имеют такие факторы, как степень доверия и уважение к личности собеседника. Это находит отражение во взглядах, оценочных проявлениях, поступках, а также в невербальной коммуникации. (Кривченко, 1999).

По мнению В.В Фалилеева, высокая степень сформированности коммуникативной культуры подразумевает готовность личности к компромиссам (Фалилеев, 1999). Чтобы человек умел их находить, необходимо осознание ценности принципа толерантности в коммуникации. Последняя без толерантности может повлечь за собой постоянные конфликты. В конкретной ситуации порог толерантности может меняться. Тем не менее, как бы ни складывались обстоятельства, ущемление достоинства собеседника недопустимо.

Кроме того, как отмечает АА.Панферова, уровень сформированности коммуникативной культуры обусловлен развитостью таких личностных качеств, как бескорыстие, открытость, милосердие, честность, забота, благодарность. Данные качества имеют одинаково важное значение и часто взаимообусловлены. По этой причине структурировать указанные качества в бесспорную ценностную иерархию - задача практически невозможная. (Панферова, 1996).

Идеальные коммуникации, как считает И.А. Мазаева, тесно связаны с такими ценностями, как свобода, справедливость, равенство, любовь. Автор полагает, что в коммуникациях ценность должна представлять не только собственная свобода, а в первую очередь свобода партнера (Мазаева, 2001). Коммуникации, ориентированные на эти ценности, можно назвать гуманистическим.

Высокий уровень сформированности коммуникативной культуры, как утверждает М.В.Каган, определяется также наличием такта, вежливости (Каган, 1988).

Сформированная коммуникативная культура предполагает осознанное, основанное на принципах справедливости и благородства отношение к людям, а не слепое исполнение этикетных норм.

Немаловажное место в составе коммуникативной культуры занимает ответственность. Ответственность отражает склонность личности исполнять ролевые обязанности, придерживаться в своем поведении общепринятых норм, а также готовность ответить за свои поступки и действия. Истинная ответственность - это личное осознание коммуникативной задачи, поиск перспектив ее решения, это осознание человеком себя как субъекта общения, независимо от кого-либо принимающего решения. Ответственность всегда характеризуется самостоятельными действиями и не может быть навязана по определению.

Формирование коммуникативной культуры начинается с дошкольного возраста и продолжается в течение многих лет. Разумеется, применительно к детям того или иного возраста критерии оценки сформированности коммуникативной культуры будут разными.

Во ФГОС НОО определены коммуникативные универсальные учебные действия, по которым, как подчеркивает И.В. Родионова, возможно определить уровень коммуникативной культуры младших школьников (Родионова, 2015):

-планирование сотрудничества в учебной деятельности с учителем и товарищами – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

-постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

-разрешение конфликтов – выявление проблемы, поиск и оценка альтернативных направлений разрешения конфликта, принятие решения и его практическое воплощение;

-управление поведением собеседника – контроль, коррекция, оценка его действий;

-умение с достаточно полно и адекватно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; умение вести диалог и произносить монолог согласно грамматическим и синтаксическим нормам родного языка, современных средств коммуникации.

Таким образом, под коммуникативной культурой личности следует понимать систему сформированных знаний и умений в области межличностных коммуникаций. Она выражается также в толерантном отношении к собеседнику, в способности к контролю и регулированию собственного коммуникативного поведения, способности к аргументации своей позиции, продуктивному взаимодействию посредством различных средств и способов коммуникации.

В своем исследовании мы планируем повышать уровень сформированности коммуникативной культуры младших школьников в контексте интереса и адекватного отношения к собеседнику.

1.2. Особенности формирования коммуникативной культуры младших школьников

Особенности формирования коммуникативной культуры младших школьников обусловлены, главным образом, комплексом социально-психологических особенностей младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст характеризуется как один из наиболее периодов в жизни человека. В данном возрасте интенсивно изменяются все процессы психики. Последние, в свою очередь, оказывают значительное воздействие на формирующиеся характеристики личности. По указанной причине, по мнению К.П. Зайцевой, именно в обозначенном временном интервале закладывается фундамент коммуникативной культуры (Зайцева, 2011).

Главной особенностью, на наш взгляд, является то, что процесс формирования коммуникативной культуры младших школьников протекает в условиях плотного коммуникативного взаимодействия школьника с учителями и одноклассниками.

На протяжении младшего школьного возраста формирование коммуникативной культуры в рамках этого взаимодействия имеет определенную динамику и закономерность развития. В период адаптации к школе коммуникации с одноклассниками, как правило, отступает у первоклассников на второй план перед обилием новых школьных впечатлений. Контакт между собой школьники осуществляют посредством педагога. Младший школьник, как считает Т.В.Запевалова, – это человек, активно овладевающий коммуникативными навыками. В этот период происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социальных коммуникаций с группой сверстников и умение заводить друзей во многом определяют направления формирования коммуникативной культуры на данном этапе (Запевалова, 2013).

На протяжении младшего школьного возраста культура общения сверстников друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги или переломы. Первый перелом внешне проявляется в резком возрастании значимости других младших школьников в жизни младшего школьника.

Если к моменту своего возникновения и в течении от одного – двух месяцев его пребывания в школе, его потребность в общении со сверстником занимает достаточно скромное место, то у более старших младших школьников эта потребность выдвигается на первое место, теперь они начинают явно предпочитать общество других младших школьников, взрослому или одиночной игре. Второй перелом внешне выражен менее четко, однако он не менее важен. Этот перелом связан с проявлением избирательных привязанностей, дружбы с возникновением более устойчивых и глубоких отношений между детьми.

Еще одной важной особенностью выступает многофакторная связь коммуникативной культуры с осуществлением младших школьников различных видов деятельности.

1. Формирование коммуникативной культуры тесно связано с учебой. Повышение уровня коммуникативной культуры направлено, в том числе, на достижение успехов школьника в учебе. Так, даже при наличии твердых знаний чрезмерная тревога при ответе у доски или застенчивость способствуют получению более низких оценок, чем мог бы получить тот же ученик при условии высокого (для данного возраста) уровня коммуникативной культуры.
2. Формирование коммуникативной культуры непосредственным образом связано с процессом адаптации к школьной среде. Легче происходит адаптация у тех младших школьников, которые легко находят общий язык с коллективом, не испытывают психологического дискомфорта при коммуникациях с одноклассниками. И напротив, неумение контактировать с окружающими сужает круг друзей, вызывает ощущение неприятия, а в дальнейшем может провоцировать асоциальные формы поведения. Следовательно, формирование коммуникативной культуры должно быть направлено на выполнение задач адаптации.

3. Формирование коммуникативной культуры в младшем школьном возрасте является условием коммуникативной компетентности не только как условие эффективной деятельности на данный момент, но и в будущем.

Именно в младшем школьном возрасте формируются коммуникативные учебные действия, готовность и способность к сотрудничеству ученика с учителем и одноклассниками, основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми.

Особенности формирования коммуникативной культуры у младших школьников зависят также от личностного роста ребенка. В этом возрасте происходит вербализация и интеллектуализация общения, углубляется и становится более разнообразным его содержание, дифференцируются средства.

Формирование коммуникативной культуры у младшего школьника протекает в русле целенаправленного становления младшего школьника как субъекта учебной деятельности и общения. В связи с этим коммуникативная культура формируется с учетом способности учащегося оценивать и контролировать свои действия, поступки, позицию в общении, которая отражает влияние социальных взаимодействий на развитие нравственной и интеллектуальной сферы ребенка.

Как отмечает В.С. Мухина, формирование коммуникативных умений и навыков в младшем школьном возрасте тесно связано с познавательно-коммуникативной деятельностью (Мухина, 1999).

Через данный вид деятельности у младших школьников формируются новые мотивы и развиваются потребности и интересы, усваиваются знания и правила взаимодействия.

Школьник испытывает различные коммуникативные средства (вербальные и невербальные) и социальные роли (субъекта учения и субъекта общения), приобретает морально ориентированные качества и

коммуникативные умения, постепенно овладевая опытом межличностного общения.

Формирование коммуникативной культуры младших школьников происходит на основании накопления коммуникативного опыта, который определяет развитие психологических характеристик ее коммуникативной культуры. По мнению А.В. Мудрика, формирование этих характеристик осуществляется в условиях личностного развития младшего школьника, становление в процессе учения его потребностно-мотивационной сферы, что является основой формирования психо-моральных качеств и коммуникативных умений (Мудрик, 1984).

Процесс формирования коммуникативной культуры в младшем школьном возрасте, как полагает Л.В. Епишина, характеризуется широким многообразием коммуникативных действий и большим диапазоном. В коммуникациях с товарищами часто наблюдаются коммуникативные действия, которые практически используются в коммуникациях со взрослыми (Епишина, 2007). Младший школьник спорит с ровесниками, склонен к навязыванию своей точки зрения, утешает, требует, заставляет, лжет, жалеет. Именно в коммуникациях с другими детьми впервые начинают появляться довольно сложные формы поведения - притворство, стремление сделать вид, лицемерие, кокетство, демонстративное выражение обиды и т.д.

По мнению А.В.Леонтьева, коммуникации младших школьников между собой отличаются яркой эмоциональной насыщенностью. Что, разумеется, накладывает отпечаток и на формирование коммуникативной культуры. Это связано с тем, что младшие школьники предпочитают выбирать ровесников в качестве партнеров по коммуникациям. Значимость подобного рода коммуникаций выражает степень напряженности в коммуникативных действиях, а также меру устремленности к партнеру, что гораздо выше в сфере взаимодействия со сверстниками, чем со взрослыми (Леонтьев, 1950).

Н.А.Лемаскина отмечает, что характерной чертой коммуникаций младших школьников является высокая эмоциональность и раскованность. Действия в отношении товарищей имеют гораздо более адекватную направленность. В коммуникациях с детьми своего возраста у младшего школьника отмечается в 9 - 10 раз больше экспрессивно - мимических проявлений, которые выражают разнообразные эмоциональные состояния: от гнева до бурной радости, от нежности и сочувствия до ярости (Лемаскина, 1999).

Согласно исследованиям Т.А.Руновой, в младшем возрасте школьники в 3 раза чаще одобряют сверстника и в 9 раз чаще конфликтуют с ним, нежели при взаимодействии со взрослым (Рунова, 2004).

При этом преобладают:

- действенные умения;
- риторические умения;
- умение вести диалог;
- умение слышать и слушать, вести спор;
- умение вставать на точку зрения другого;
- умение работать сообща для достижения общей цели.

По данным Н.Е.Тихоновой, инициативу взрослого ребенок в младшем школьном возрасте принимает и поддерживает примерно в 2 раза чаще. Чувствительность к воздействиям партнера существенно меньше в сфере коммуникаций с другими детьми, чем со взрослыми. Такая несогласованность коммуникативных действий часто порождает конфликты, протесты, обиды среди младших школьников (Тихонова, 2011).

О.А. Кирпичева приходит к выводу, что в младшем школьном возрасте коммуникации формируются чаще всего между детьми одного пола. По мере уменьшения связи с родителями ребенок все в большей степени начинает испытывать потребность в одобрении сверстников.

Кроме того, ему следует обеспечить собственную эмоциональную безопасность. В начальной школе группы сверстников формируются по

принципам пола, возраста, социально-экономического статуса семей, к которым принадлежат дети (Кирпичева, 2016).

С.В.Знаменская акцентирует внимание на том, что формирование коммуникативной культуры затруднено по причине некоторых специфических особенностей контактов младших школьников - в частности, нестандартности и нерегламентированности. Если в коммуникациях со взрослыми все младшие школьники придерживаются определенных общепринятых норм поведения, то при взаимодействии со сверстником младший школьник использует самые неожиданные действия и движения (Знаменская, 2003).

Т.А.Яндукова обращает внимание на то, что этим коммуникациям свойственна особая раскованность, ненормированность, незаданность никаким образцам (Яндукова, 2011). Младшие школьники прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и звукосочетания, сочиняют разные небылицы. Подобная свобода позволяет предположить, что общество сверстников помогает ребенку проявить свое самобытное начало.

Преобладание инициативных действий над ответным действием также является особенностью, которая влияет на формирование коммуникативной культуры младших школьников. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера. Для младшего школьника наиболее важно его собственное действие или высказывание, а инициативу сверстника в большинстве случаев он не поддерживает.

С.Д.Якушева отмечает, что формирование коммуникативной культуры у младших школьников происходит во многом в игре. В игровой деятельности развиваются чувства сотрудничества и соперничества. А такие понятия, как справедливость и несправедливость, предубеждение, равенство, лидерство, подчинение, преданность, предательство, начинают обретать

реальный личностный смысл. Это позволяет сделать процесс формирования коммуникативных навыков осознанным со стороны ребенка (Якушева, 2015).

Формирование коммуникативной культуры младших школьников осуществляется по разным направлениям: количественное накопление (увеличивается словарный запас школьника, объем его суждений), качественные изменения (речь становится более связной, меняется произношение, речь ребенка можно уже понимать без особых проблем).

Таким образом, коммуникативная культура в младшем школьном возрасте основывается на мотивированном взаимодействии друг с другом, с коллективом. Широкие возможности для формирования коммуникативной культуры при подобного рода взаимодействиях создаются в дидактической игре.

1.3. Дидактическая игра как средство формирования коммуникативной культуры в младшем школьном возрасте

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. В трудах различных авторов даны определения дидактической игры, каждое из которых отражает тот или иной содержательный аспект дидактической игры. В педагогике также сложилось традиционное деление дидактических игр на три основных вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные и словесные игры.

Т.Г. Рысьева считает, что дидактическая игра - это такая коллективная целенаправленная учебная деятельность, когда каждый ученик и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют своё поведение на выигрыш. В точке зрения автора, на наш взгляд, преобладает деятельностный подход (Рысьева, 2003).

С.О. Тамбиева определяет дидактическую игру как специфическое средство активного овладения учащимися предметным содержанием

деятельности учения; как метод активизации учебной деятельности учеников, форму активной индивидуальной, групповой или коллективной учебной деятельности учащихся и форму организации, функционирования и управления ею в совместной деятельности учителя и учащихся. В данной точке зрения отмечается синтез деятельностного и процессного подходов. Исследователь рассматривает дидактическую игру одновременно как вид деятельности и как часть учебного процесса (Тамбиева, 2017).

И.А. Гришановой дано несколько иное понятие дидактической игры. Дидактическая игра - это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической школой в целях обучения и воспитания детей. Дидактические игры направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но в то же время в них появляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. Как видно из определения, автор акцентирует внимание на целях и задачах дидактической игры (Гришанова, 2017).

Л. В. Артемовой дидактическая игра рассматривается как игра, специально предназначенная для целей обучения дошкольников и младших школьников. Таким образом, для автора ключевым является возрастная специфика дидактических игр (Артемова, 1992).

Дидактическую игру, по мнению О.С.Газман, правомерно отнести к специальным видам деятельности, который отличается от прочих (Газман, 2009).

Главными общими чертами, которые отличают дидактическую игру от другого вида деятельности, в Е.С.Галанжиной называются (Галанжина, 2011):

-свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

-творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»);

-эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);

-наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

В работах отдельных исследователей выделены специфические особенности дидактической игры.

М.М.Лебедева. выделяет ряд следующих особенностей (Лебедева, 1980):

1. Мотивы дидактической игры, по мнению исследователя, заключаются в разнообразных переживаниях. Эти переживания, в свою очередь, связаны с важными для ребенка аспектами реальности. Мотивы игры, как и любого другого вида деятельности, связаны с важными для играющего целями. В игровом действии ребенок делает лишь то, что интересно ему самому. В содержании заключается специфика об игровой деятельности и ее привлекательность для играющего.
2. Игровое действие способствует реализации различных мотивов деятельности. При этом оно не привязано к определенным средствам или способам действия, которые служат выполнению практических целей и задач. В процессе игры которой снимается противоречие между быстрым ростом потребностей и запросов ребенка, которые влияют на мотивацию его деятельности, и его небольшими оперативными возможностями. Именно в игре ребенок может реализовать собственные потребности с учетом существующих на данный момент возможностей.
3. Возможность, являющаяся для ребенка и необходимостью замещать в пределах, определяемых смыслом игры, предметы, функционирующие в соответствующем неигровом практическом действии, другими, способными служить для выполнения игрового действия (палка - лошадь, стул - автомобиль и т.д.)

Способность к творческому преобразованию действительности, как считает Е.М.Минский, впервые формируется в игре (Минский, 1987). В этой

способности заключается основное значение игры. В игре присутствует абстрагирование от действительности, с одновременным погружением в нее. По данной причине неправомерно назвать игру «уходом» от реального мира в какую-то альтернативную, фантастическую действительность. Все содержание игры привязано к действительности. Игра, конечно, позволяет отвлечься от конкретных сторон реальности в зависимости от игровой ситуации, выходит за пределы одной ситуации. Но вместе с тем это позволяет глубже исследовать те или иные аспекты реальности.

Следует остановиться на причинах использования дидактической игры в обучении и воспитании младших школьников. Анализ литературы позволяет выявить следующие основные причины:

- игровая деятельность, как ведущий вид деятельности у дошкольника, еще имеет большое значение и в младшем школьном возрасте (Выготский, 1984), поэтому использование игровой деятельности как своеобразного фундамента, игровые формы и приемы - это оптимальный путь включения детей в учебную деятельность;

-освоение учебной деятельности, включение в нее детей идет замедленными темпами;

-имеются возрастные особенности детей, обусловленные недостаточной степенью устойчивости и произвольности внимания, преимущественно произвольным развитием памяти, доминированием наглядно-образного типа мышления. Дидактические игры способствуют развитию у детей психических процессов (Макарова, 2007);

-не достигнут должный уровень познавательной мотивации. Мотив и содержание учебной деятельности не согласованы друг с другом. Имеются заметные трудности адаптации при поступлении в школу. Дидактическая игра позволяет обеспечить частичное решение указанных проблем.

Причины использования дидактической игры с детьми младшего школьного возраста неразрывно связаны с ее функциями, как феномена педагогической культуры. На наш взгляд, наиболее тщательно они

проанализированы в работах С.А.Шмакова, который выделяет следующие функции дидактических игр (Шмаков, 1994):

1. Функция социализации. Дидактическая игра – это, вероятно, наиболее эффективное средство включения ребенка в существующую систему социальных отношений, результативный способ приобщения его к культурному наследию.
2. Функция межнациональной коммуникации. Дидактическая игра позволяет воспитывать в ребенке уважение к гуманистическим ценностям, познавать культуру разных народов, поскольку «игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны».
3. Функция самореализации ребенка в игре как «полигоне человеческой практики». Дидактическая игра позволяет, с одной стороны, выстроить и проверить проект снятия конкретных социальных трудностей в практике ребенка, с другой стороны - выявить проблемные места, связанные с нехваткой опыта.
4. Коммуникативная функция дидактической игры наиболее существенно проявляется в том, что игра - деятельность коммуникативная, с ее помощью ребенку легче вступить в реальный контекст непростых коммуникаций между людьми.
5. Диагностическая функция игры дает возможность учителю своевременно выявлять различные проявления ребенка (интеллектуальные, творческие, эмоциональные и др.). Одновременно с этим дидактическая игра представляет собой своеобразное «поле для самовыражения», в котором играющий ребенок осуществляет пробу своих сил, возможностей в свободных действиях. Она способствует также самовыражению и самоутверждению личности.
6. Терапевтическая функция состоит в том, что дидактическая игра служит эффективным средством борьбы с трудностями, которые могут иметь место в поведении, коммуникациях, учебной деятельности.

7. Функция коррекции заключается в том, что игра способна вносить положительные изменения и дополнения в структуру личностных свойств ребенка. В дидактической игре этот процесс протекает наиболее мягким непринужденным образом.

Дидактическая игра представляет собой довольно сложное явление. В ней четко обозначена структура, т.е. компоненты, характеризующие игру как одну из форм обучения и воспитания и, в то же время, игровой деятельности. Этими компонентами являются:

1. Обучающая (дидактическая) задача.
2. Игровые действия.
3. Правила.

Л.Р.Мунирова подчёркивает, что независимо от вида, дидактическая игра имеет определённую структуру, отличающую её от других видов игр (Мунирова, 1991).

Между обучающей задачей, игровыми действиями и правилами дидактической игры существует системная взаимосвязь. Обучающая задача определяет игровые действия, а правила помогают осуществить игровые действия и решить задачу.

В структуру дидактических игр обязательно входит задача учебного (воспитательного) характера - обучающая задача. Она является руководством для педагога. Но при этом обучающая задача должна быть воплощена в интересной, увлекательной для детей форме. Такая игра имеет две цели: обучающая, которая важна для педагога, и игровая, которая привлекает внимание ребенка. Именно благодаря дидактической игре можно организовать учебный и воспитательный процесс, направленный на развитие психических процессов и развитие навыков детей.

Наличие в структуре дидактической игры определенных правил способствует тому, что дети включаются в игру и обращаются к сверстнику по ходу выполнения игровых действий, поэтому им необходимо уметь обращаться, выражать свои мысли. Наличие совместной деятельности

объединяет детей, вызывает у них интерес, формирует положительный эмоциональный фон. В такой ситуации у детей возникает естественная потребность в общении друг с другом. Изменение игровой ситуации автоматически стимулирует ребенка к тому, чтобы он давал отклик на действия сверстника и тогда возникает диалог.

Основными задачами в структуре дидактической игры выступают следующие: побуждать детей к общению друг с другом и комментированию своих действий; способствовать закреплению навыков пользования инициативной речью; совершенствовать разговорную речь; обогащать словарь (Оконь, 1990).

Наличие в игре четкой структуры обуславливает необходимость держать себя в рамках игры, следовать правилам, что способствует развитию эмоциональной регуляции в том числе.

Так, в дидактической игре ребенок сталкивается с разными ситуациями взаимодействия, потому что не каждый сверстник одинаково успешен: у одних детей могут возникать трудности в игре, и им необходима будет помощь, другие дети могут провоцировать конфликты и нужно уметь их разрешать. Эти ситуации помогают ребенку приобрести опыт взаимодействия и соответствующие коммуникативные умения. В процессе участия в разных дидактических играх у ребенка обогащается опыт общения, поскольку изменяется сама игровая ситуация, определяемая содержанием игр. В словесно-логических играх активизируется речь, развивается умение поддерживать диалог.

Кроме того, желание выиграть, как утверждает А.С. Степанова, побуждает ребёнка быть внимательным, запоминать, сравнивать, классифицировать, уточнять свои знания (Степанова, 2017). Дидактическая игра помогает ребёнку чему-то научиться в лёгкой, непринуждённой обстановке.

Игровые действия, входящие в структуру дидактической игры, состоят, в свою очередь, из нескольких игровых элементов. В играх младших

школьников преобладают игровые действия умственного характера: проявить наблюдательность, сравнить, припомнить ранее усвоенное, классифицировать предметы и явления по тем или иным признакам и т.д.

У различных авторов присутствуют собственные классификации дидактических игр по тем или иным основаниям.

З.Н. Нагоева выделяет следующие виды дидактических игр в зависимости от характера деятельности детей: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предложения, игры-загадки, игры-беседы (Нагоева, 2002).

Игры-путешествия призваны усилить впечатление, обратить внимание детей на то, что находится рядом. Они обостряют наблюдательность, облегчают преодоление трудностей. В этих играх используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов ее решения, поэтапное решение задач.

Игры-поручения по содержанию проще, а по продолжительности – короче. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения.

Игры-предложения («что было бы...»). Перед детьми ставится задача и создается ситуация, которая требует осмысления последующего действия. При этом активизируется мыслительная деятельность детей, они учатся слушать друг друга.

Игры-загадки. В основе их лежит проверка знаний, находчивости. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формулирует умение рассуждать, делать выводы.

Игры-беседы. В основе их лежит общение. Такая игра предъявляет требования к активизации эмоциональных и мыслительных процессов. Она воспитывает умение слушать вопросы и ответы, сосредотачивать внимание на содержании, дополнять сказанное, высказывать суждения. Познавательный материал для проведения этого вида игр должен даваться в

оптимальном объеме, чтобы вызвать интерес детей. Познавательный материал определяется темой, содержанием.

В зависимости от характера деятельности детей, Р.К. Гибсон выделяет (Гибсон, 1996):

- игры-соревнования (игры-викторины, игры-конкурсы);
- сюжетно-ролевые игры (игры-драматизации, игры-инсценировки, ролевые, режиссерские).

По характеру познавательной деятельности дидактические игры П.И. Подкасистый относит к следующим группам (Подкасистый, 1996):

-игры, требующие от детей исполнительной деятельности. С помощью этих игр дети выполняют действия по образцу.

-игры, требующие воспроизведения действия. Они направлены на формирование вычислительных навыков и навыков правописания.

-игры, включающие элементы поиска и творчества.

Г.К. Селевко предлагает следующую классификацию дидактических игр (Селевко, 1998):

1. Деление игр по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.
2. По характеру педагогического процесса:

-обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие;

-познавательные, воспитательные, развивающие;

-репродуктивные, продуктивные, творческие;

-коммуникативные, диагностические, профориентационные.

С.О.Тамбиева предлагает классификацию дидактических игр в зависимости от качеств, которые в данной игре формируются (Тамбиева, 2017):

-игры, развивающие мыслительную деятельность;

-игры, формирующие сознательность и инициативность в осуществлении общения;

-игры, формирующие умение правильно строить поведение и управлять им в соответствии с задачами общения;

-игры, стимулирующие гибкость и мобильность способов действий, переход

Таким образом, дидактические игры самым тесным образом связаны с учебно-воспитательным процессом. Значение этих игр велико с познавательной точки зрения. В дидактических играх перед детьми ставятся преимущественно узкие, определенные задачи умственного порядка, требующие для своего решения различных интеллектуальных операций. Возможности игры для активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых наиболее полно выражены в совокупности основных функций дидактической игры: обучающей, развивающей, воспитывающей, стимулирующей, коммуникативной, организационной и диагностической.

1.4. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры младших школьников на основе включения дидактической игры

Для целенаправленного формирования коммуникативной культуры недостаточно подобрать соответствующий набор дидактических игр. Дидактическая игра, как и любое другое средство, становится воспитательным фактором только при соблюдении ряда условий. Следует согласиться с Г.В. Девяткиной, что в числе основополагающих, – следующие условия (Девяткина, 1999):

1. Наличие у педагога определенных знаний и умений относительно дидактических игр.
2. Выразительность проведения игры.
3. Необходимость включения педагога в игру.
4. Оптимальное сочетание занимательности и обучения.
5. Средства и способы, повышающие эмоциональное отношение детей к игре, следует рассматривать как не самоцель, а как путь, ведущий к выполнению дидактических задач.

6. Используемая в дидактической игре наглядность должна быть простой, доступной и емкой.
7. Следует учитывать, что дидактическая игра – вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе.
8. При использовании дидактической игры необходимо принимать во внимание индивидуально-типологические особенности учащихся, уровень их успеваемости, обучаемости.

Анализируя влияние первого фактора, следует подчеркнуть, что педагогу необходимо создавать специфические условия для конкретной дидактической игры: подобрать соответствующий дидактический материал и дидактические игрушки, тип игры. Следует продумать, как разместить дидактический материал и игрушки, чтобы дети могли свободно ими пользоваться; обеспечить комфортное место для проведения игр.

Также здесь следует учитывать, что инициатива в самой дидактической игре должна во многом принадлежать детям, даже если предложил её педагог. Ни в коем случае педагог не должен навязывать дидактическую игру школьникам если они не заинтересованы, так как эта затея не только обречена на провал, но и создаёт недоброжелательные отношения между педагогом и детьми. Правильное отношение к дидактической игре, специально организованной с целью формирования тех или иных аспектов коммуникативной культуры, педагог может создать только тогда, когда он сам считает её нужной и серьезной деятельностью, увлечен идеей игры, её замыслом и хочет увлечь ими детей. Однако замысел дидактической игры всегда должен соответствовать интересам детей.

Для второго, четвертого и пятого условий важным является поэтапное распределение дидактических игр. В начале занятия цель игры – организовать и заинтересовать детей, стимулировать их активность. В середине занятия дидактическая игра должна решить задачу освоения какого-либо коммуникативного понятия, умения. К окончанию занятия игра может

носить поисковый характер. Игра должна отвечать следующим требованиям: быть интересной, доступной, увлекательной, включать детей в разные виды деятельности. Следовательно, игра может быть проведена на любом этапе занятия, а также на занятиях разного типа. Дидактическая игра входит в целостный педагогический процесс, взаимосвязана с другими формами обучения и воспитания младших школьников.

Выполнение третьего условия неразрывно связано с таким понятием, как игровая позиция педагога. Одним из главных педагогических условий формирования коммуникативной культуры в процессе игры является правильная игровая позиция педагога.

Игровая позиция педагога - это, прежде всего, особый стиль отношений между взрослыми и детьми. Никакие рассказы об игровом методе не дадут этого представления о воспитательном значении игры, какое может сложиться почти мгновенно, если педагог сам включит себя в систему игровых действий, начнет играть. Игровая позиция педагога превращает игру в мощный воспитательный инструмент формирования коммуникаций, что способствует и гуманизации взаимоотношений «учитель-ученик». Это основная функция игровой позиции педагога, которая способствует созданию творческой атмосферы.

Многие дидактические игры, которые не имеют должного педагогического результата и не заинтересовывают младших школьников, отличаются одним недостатком - отсутствием четко продуманной роли для каждого участника. Поэтому при организации дидактических игр педагог должен умело распределить роли между участниками, учитывая индивидуальные особенности и интересы детей, уровень развития коммуникативных навыков каждого из них.

Также реализация третьего условия требует целенаправленного руководства. Содержание педагогического руководства игрой включает 3 этапа:

1. На предигровом (подготовительном) этапе педагог помогает детям с выбором дидактической игры (не исключается придумывание оригинальной игры), согласованием замысла, распределением ролей. Кроме того, необходимо помочь подобрать реквизиты, обсудить правила. В процессе дидактической игры ключевой момент- поощрять развитие самостоятельности
2. Подведение итогов- необходимый этап каждой дидактической игры. Задача педагога- высказать справедливое мнение об игровом поведении каждого из участников, определить победителя (если это игра - соревнование). Кроме воображаемых или предписанных правилами коммуникаций, в процессе игры рождаются реальные отношения: так, дружба или неприязнь, возникнув в играх, могут сохраниться в повседневных коммуникациях детей. Следовательно, не рекомендуется проводить дидактические игры-соревнования в детском коллективе с напряженной атмосферой.
3. В послеигровой период задача педагога - закрепить возникающие в дидактических играх положительные коммуникативные проявления и тормозить негативные. Активное использование дидактической игры способствует повышению эффективности процесса формирования коммуникативной культуры.

Достижение четвертого из перечисленных условий возможно, если взрослые, организуя игру, должны создать то общее, единое отношение у детей к игре, которое всегда уже существует у группы школьников, объединенных самостоятельной игрой. Педагог должен сам обеспечить доверительность, серьезность и общность отношений к дидактической игре у всех играющих.

Отсюда вытекает важное требование, которому должна удовлетворять специально организованная для формирования коммуникативной культуры дидактическая игра. Оно состоит в том, что большинство играющих должны быть заинтересованы в её сюжете.

Для реализации пятого условия необходимо учитывать, что одним из основных факторов результативности использования учителем дидактических игр с целью формирования коммуникативных навыков является наличие у него профессионально важных качеств в отношении игровой деятельности детей младшего школьного возраста:

- умение наблюдать, анализировать дидактическую игру;
- планировать приёмы, направленные на её развитие;
- обогащать впечатления детей с целью развития их игр;
- уметь организовывать начало дидактической игры;
- создавать благоприятные условия для перехода игры на более высокий уровень;
- уметь устанавливать игровые отношения в процессе дидактической игры;
- учить детей оценивать игру и обсуждать её результаты;
- владеть методикой проведения игровых упражнений, четко представлять их цель, предоставлять детям значительную степень самостоятельности.

Для реализации шестого условия важен выбор темы дидактической игры – это то явление жизни, которое будет изображаться: семья, профессиональная деятельность, школа, путешествия, праздники. Одна и та же тема включает в себя различные эпизоды в зависимости от интересов младших школьников и развития фантазии. Таким образом, по одной теме могут создаваться различные игровые сюжеты. Главное - сюжет дидактической игры должен быть построен так, чтобы требовать активизации коммуникаций, освоения коммуникативных понятий, умений и навыков.

Для реализации седьмого и восьмого условий необходимо умение завоевать доверие детей, установить с ними контакт. Это достигается только в том случае, если педагог относится к игре серьезно, с искренним интересом, понимает замыслы детей, их переживания. Такому педагогу

ребята охотно рассказывают о своих планах, обращаются к нему за советом и помощью. Основной путь воспитания коммуникативной культуры в дидактической игре – влияние на ее содержание, то есть на выбор темы, развитие сюжета, распределение.

Исследователями выделены дополнительные педагогические условия формирования коммуникативной культуры младших школьников посредством дидактической игры.

Г.М. Бушуева обращает внимание на специфику педагогических условий при работе со слабыми учащимися. Исследователь отмечает, что при работе с данной категорией младших школьников целесообразно использование различных сочетаний форм организации игр (Бушуева, 2003). Так, при самостоятельной работе всего класса, возможна индивидуальная работа со слабоуспевающим с целью разъяснения правил игры, выполнения с учащимся 1–2 игровых действия с последующим предложением окончания игры по карточке за своим рабочим столом. Эффективна и парная работа учащихся, так учитель может организовать работу слабого ученика в паре с сильным, который помогает ему выполнить игровые действия.

Согласно исследованиям Л.А. Гороховцевой, часто при проведении дидактических игр с детьми младшего школьного возраста педагоги сталкиваются не с отсутствием интереса детей к какой-либо стороне деятельности взрослых, не с тем, что трудно пробудить стремление играть на данном сюжете, а с трудностью развертывания самой игры. Поэтому функция педагога не должна заканчиваться разработанным совместно с детьми планом игры, а только начинаться в тот момент (Гороховцева, 2017).

О.А. Рыдзе считает, что главное - не начать игру, а добиться ее эффективного проведения. Дидактическая игра должна быть организована таким образом, чтобы в процессе игры были решены те задачи по формированию коммуникативной культуры, которые педагог ставит в своей работе с данным коллективом младших школьников (Рыдзе, 2013).

Если педагог не выполняет пришедших к нему с дидактической игрой обязанностей, игра распадается. Так педагог может посчитать, что она распалась, потому что ребята не испытывали интереса к ней. На самом деле, если уже начатая игра распадается или не приносит ожидаемого эффекта, как правило, виноват в этом организатор игры.

Н.Е. Берлид подчеркивает, что правила дидактической игры должны быть изложены кратко, лаконично, доступно. В некоторых играх учитель с целью увлечения детей игровым замыслом создаёт ситуацию ожидания, загадочности. Дидактическая игра, содержащая несколько правил, разбивается на составные части и выполняется поэтапно. В большинстве дидактических игр целесообразно вносить элементы соревнования, что повышает активность детей в процессе обучения. Форма проведения игры может быть разной: коллективной, парной, индивидуальной (Берлид, 2012).

В поле зрения педагога всегда должны быть задачи развития у младших школьников самостоятельности, навыков самоорганизации, творческого отношения к дидактической игре и игрового общения. Следует поддерживать интерес ребёнка к дидактической игре, одобряя удачные, умелые игровые действия, выразительность исполнения роли, проявления взаимопомощи и взаимовыручки. Организуя знакомую детям дидактическую игру, целесообразно предлагать одному из них напомнить остальным игровую задачу, правила.

По мнению Е.Д. Гавриловой, по окончании дидактической игры необходимо повысить эмоциональный настрой детей, подчеркнув, как интересно им было играть вместе, подбодрив проигравших (в случае игры - соревнования), отметив тех, кто добился успеха (Гаврилова, 2002).

Рассмотрим роль ребенка в создании педагогических условий формирования коммуникативной культуры в процессе дидактических игр младших школьников.

Младший школьник в системе дидактической игры - это субъект, который призван приобретать, усваивать, а затем- обобщать, новые знания, умения, навыки в сфере коммуникаций.

Л.Я. Лозован отмечает, что в дидактической игре ребенок может выступать в активной роли играющего и в более пассивной роли-наблюдателя, болельщика. Безусловно, роль участника игры создает более выгодные условия для интенсивного формирования коммуникативной культуры (Лозован, 2005). В то же время неправомерно утверждать, что, наблюдая за играющими сверстниками, младший школьник ничего не получает. Роль болельщика сопряжена с наблюдением, анализом, переработкой информации, что также важно для развития тех или иных аспектов коммуникативной культуры.

Позиция, которую будет занимать младший школьник в дидактической игре, зависит, в частности, от личностных особенностей самого ребенка.

Если школьник довольно инертен, характеризуется низкой уверенностью в себе, то в начале ему целесообразнее побывать в роли «болельщика». Наблюдение за игрой других позволяет перенять коммуникативный опыт своих товарищей, сделать выводы по поводу того, как надо вести себя в процессе игры, чтобы достичь хорошего результата.

В разных играх предусмотрено различное количество участников детей. Поэтому если игровую деятельность осуществляет часть детей, то остальные должны выполнять роль контролеров, судей, то есть тоже принимать участие в игре.

Ю.З. Гильбух выделяет перечень критериев дидактической игры по отношению к ребенку: добровольность его участия в игре, мотивация в получении результата, интригующая ребенка неопределенность исхода игры (Гильбух, 1989).

Участие детей в ролевых дидактических играх, по мнению автора, дает ребенку следующие возможности для повышения коммуникативной культуры:

- необходимость «примерить» на себя различные роли, «маски»;
- участие школьника в развитии сказочного сюжета;
- проявление собственной фантазии;
- участие в моделировании ситуаций профессиональной деятельности (при условии соответствующей направленности игры).

Дети должны хорошо понимать смысл и содержание игры, ее правила, идею каждой игровой роли. Смысл игровых действий в сознании детей должен совпадать со смыслом и содержанием поведения в реальных ситуациях с тем, чтобы он переносился в реальную жизнедеятельность.

Ребенок имеет право на уважение к своей личности и исключение ситуаций, унижающих его достоинство - вне зависимости от роли младшего школьника в игре и успешности его игровой деятельности.

Е.В. Коротаева подчеркивает, что, не исключая роли педагога в организации и направлении дидактической игры, следует не забывать об инициативе самого младшего школьника. Инициатива ребенка не должна подавляться, все участники должны быть наделены равными возможностями в проявлении игровой инициативы (Коротаева, 1993).

Следует остановиться на концентрации внимания ребенка в процессе дидактической игры. Оно должно быть сосредоточено не на дидактической задаче, а на собственно игровых действиях. От ребенка цель дидактической игры по формированию того или иного коммуникативного навыка должна быть скрыта. В результате достижение дидактических задач становится более эффективным, поскольку в данной ситуации знания, умения, навыки коммуникаций осваиваются младшими школьниками непреднамеренно.

Ребенок и педагог должны быть участниками дидактической игры на равных. Если данное условие будет нарушено - игра неизменно повернется в русло прямого обучения.

Таким образом, педагогические условия эффективного формирования коммуникативной культуры связаны с комплексом факторов, связанных как с работой педагога, так и с личностью ребенка. Педагог не может заранее

предвидеть, что придумают дети, и как они будут вести себя в игре. Своеобразие детской деятельности, личностных особенностей детей, специфика поведения младших школьников в игре требует и своеобразных приемов управления при организации дидактических игр, направленных на формирование коммуникативной культуры младших школьников.

В основу нашего исследования, с учетом возраста учащихся и специфики дидактических игр, применяемых во внеурочной деятельности, легли следующие условия:

- выразительность дидактической игры;
- оптимальное сочетание занимательности и реализации задач формирования коммуникативных навыков;
- учет того, что дидактическая игра – вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе игры.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Коммуникативная культура личности представляет собой сложное структурное образование. На уровень сформированности коммуникативной культуры оказывает влияние множество факторов. В младшем школьном возрасте закладывается фундамент коммуникативной культуры. Данный возраст благоприятен для интенсивного развития коммуникативных навыков. Одним из эффективных направлений развития коммуникативной культуры в младшем школьном возрасте является дидактическая игра. Дидактические игры многообразны в своей классификации и имеют ряд преимуществ перед другими методами повышения уровня коммуникативной культуры младших школьников. Успешность их использования во многом зависит от создания оптимальных педагогических условий, соответствующих целям и задачам учителя в конкретной ситуации.

Глава II. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1. Опыт работы учителей - практиков по формированию коммуникативной культуры младших школьников

Выбирая организационно-методическое обеспечение по воспитанию коммуникативной культуры младших школьников, учитель начальных классов С.И. Косинова (г.Губкин) подготовила проект «Воспитание коммуникативной культуры младших школьников».

В основу проекта были положены идеи коллективной творческой деятельности И.П. Иванова в совмещении с принципами и методическими приемами развивающего обучения, заложенными в системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

Данная программа наряду с развитием абстрактного мышления представляет педагогу широкие возможности для улучшения целого ряда процессуальных коммуникативных умений младших школьников:

- умение слушать собеседника;
- умение вести беседу с ровесником в паре;
- способность вести обсуждение в малой группе;
- высказывать свое мнение перед товарищами и педагогом;
- давать ответ хором и понимать, где требуется индивидуальный ответ,

и т.д.

Как показывает опыт педагога, в 1 – 2-ом классе, помимо процессуальных умений, многим учащимся требуются специально разработанные упражнения для освоения азов коммуникативной культуры:

- приветствовать взрослого,
- приветствовать товарища;
- уметь вежливо обратиться к педагогу и одноклассникам в различных ситуациях;

- уметь оказать и принимать помощь,
- правильно поблагодарить за оказанную услугу;
- уметь вежливо отказать при невозможности выполнить просьбу.

Педагог отмечает, что учащиеся допускают типичные ошибки и нарушения - например, забывают поздороваться, когда входят в класс. При этом педагог вместо напоминания показывает собственный пример - здоровается первым. В результате школьники усваивают данную и другие нормы этикета.

Также педагогом были использованы для этих целей факультативные занятия и праздничные мероприятия. В ходе таких видов внеурочной деятельности проводились коммуникативные дидактические игры с сюжетами, посвященными правилам поведения, где главные герои – сказочные персонажи. Например, Карлсон, Малыш, фрекен Бок.

Педагогом активно использовалась дидактическая игра - «Какие мы дежурные». По правилам игры, класс делится на 5 групп примерно по 5 человек. Участники группы сами придумывают ее название, определяется день дежурства группы в классе. Раз в неделю выбирается старший в группе. По окончании дежурства старший выступает с отчетом о результатах дежурства. На экране соревнования определенным цветом отмечается оценка дежурства - отлично, хорошо, удовлетворительно. После этого выбирается новый старший по группе. Он распределяет обязанности между участниками группы на очередной день дежурства. Старший также принимает участие в дежурстве наряду со своими товарищами. Данная дидактическая игра оценена педагогом как эффективный способ повышения коммуникативных навыков младших школьников.

Педагогом был также проведен праздник «Золотая осень» в первой четверти 2-го класса.

В рамках праздника состоялись следующие мероприятия:

- конкурс выразительного чтения стихотворений русских классиков об осени (по выбору учащихся и/или родителей);

-дидактическая игра «Войди в круг — выйди из круга» (совершенствование навыков межличностной коммуникации);

-дидактическая игра «Ау!» (развитие интереса к коммуникациям со сверстниками).

В проведении праздника младшие школьники участвовали вместе с родителями. Следует отметить, что стихи об осени были даны главным образом детям с невысоким уровнем коммуникативной культуры.

Согласно результатам контрольных исследований, проведенных педагогом, именно совместная деятельность взрослых и учащихся в процессе дидактических игр помогла детям лучше понимать окружающих, научиться ценить дружбу, следовать нормам этикета, с уважением относиться не только к педагогу, но и к сверстникам, овладеть языком невербальных коммуникаций.

Младшие школьники стали проявлять большую заботу друг о друге и замечать, когда окружающим требуется помощь. В целом повысился общий уровень коммуникативной культуры.

Учителем начальных классов И.А. Сердюк (г. Старый Оскол) проведена широкая опытно - экспериментальная работа по формированию коммуникативной культуры учащихся 4 класса при помощи дидактических игр.

На первом, диагностическом этапе педагогом был оценен текущий уровень коммуникативных навыков на основании опросника оценки уровня общительности. Было выявлено, что у большей части класса преобладает средний уровень коммуникативных умений.

Педагог констатировал, что большинство детей общительны и в незнакомой обстановке чувствуют себя более довольно уверенно. Однако наблюдается зажатость при коммуникациях с новыми людьми, независимо от их возраста. Также было отмечено, что учащиеся неохотно вступают в дискуссии, не всегда уверенно аргументируют позицию.

Для установления системы работы по формированию коммуникативной педагогом был разработан тематический план проведения мероприятий, классных часов и бесед с учащимися. Мероприятия по формированию коммуникативной культуры были сгруппированы в модули. В течение каждого месяца реализовывался тот или иной модуль. Например, в октябре был реализован «Общение в классе и дома».

В рамках данного модуля проведены внеурочные мероприятия- «Ты и твои друзья», «Мы глазами других – с целью закрепления норм культуры общения, умения использовать в повседневной жизни вежливые слова, обобщение знаний и представлений о дружбе. На внеурочных мероприятиях были использованы дидактические игры:

-дидактическая игра «Волшебные водоросли» (формирование различных способов коммуникации);

-дидактическая игра «Сиамские близнецы» - формирование умения согласовывать действия.

В ноябре реализованы мероприятия блока «Общение без конфликтов». Тематика мероприятий: «Как услышать друг друга», «Пойми меня». На внеурочных мероприятиях формировалась привычка помогать друг другу, школьники учились договариваться, стимулировать позитивные эмоции и тормозить негативные. В программу мероприятий были включены дидактические игры;

-дидактическая игра «Пойми меня» (формирование умения ориентироваться в коммуникативных ситуациях);

-дидактическая игра «Интервью» - развитие коммуникативных навыков в диалоге.

В декабре проведены мероприятия «Зачем нужна культура общения», «Этикет в общественных местах», «Общаться без конфликтов». Используются игры:

-дидактическая игра «Разговор через стекло» (формирование невербальных коммуникаций);

-дидактическая игра «Коврик примирения» (формирование бесконфликтных коммуникаций).

Затем педагогом был проведен контрольный этап. Учащиеся отвечали на вопросы той же самой анкеты- опросника, которая была использована на диагностическом этапе. Педагог отметил ряд положительных изменений в уровне коммуникативной культуры учащихся:

-школьники стали с большим вниманием и интересом слушать собеседника;

-стали проявлять более высокий уровень терпения в общении;

-научились отстаивать свою позицию в споре без излишней вспыльчивости;

-испытывают меньше переживаний при контакте с новыми людьми.

Педагогом сделан вывод, что для формирования коммуникативной культуры требуется активное применение дидактических игр во внеурочных мероприятиях.

Учитель начальных О.Н.Столярова (г. Губкин) применяет дидактические игры, способствующие формированию коммуникативной культуры младших школьников, в частности, при осуществлении проектной деятельности. Проекты носят как долгосрочный, так и кратковременный характер. Проектная деятельность осуществляется в рамках кружка краеведения, классных часов, посвященных этикету и здоровому образу жизни, и т.д. В ходе реализации проектов были использованы дидактические игры:

-«Пресс - конференция» - формирование речевых навыков, умения выступать перед аудиторией;

-«Слепой и поводырь» (формирование умения доверять, помогать и поддерживать товарищей по коммуникациям).

Проектная деятельность в большинстве своем носит индивидуальный характер; достаточно много времени уделяется групповой работе при создании проекта. Проект включает, как правило, подготовку учащимися

кратких устных сообщений на заданную тему, подготовку докладов, конкурс рисунков или поделок, оформление стенгазеты по тематике проекта, проведение диспута, инсценировки, родительский лекторий, совместное чтение и разбор тематической и художественной литературы, дидактические игры. В процессе реализации конкретного проекта названные методы реализуются выборочно. Дидактические игры используются во всех проектах.

Для выявления уровня коммуникативной культуры младших школьников педагог использовал различные методики:

-диагностика коммуникативно-характерологических особенностей личности (Л. И. Уманский);

-исследование коммуникативно-характерологических тенденций (Т.Лири);

-диагностика потенциала коммуникативной импульсивности (В. Лосенков.

В ходе констатирующего эксперимента группы, сформированные из учащихся 3 класса, показывали отсутствие умения договариваться, прислушиваться к мнению собеседника. Лишь 42 % учащихся контрольной и около 38 % экспериментальной групп признали, что для решения вопроса необходимо рассмотреть его с разных позиций, учитывая мнения участников совместной деятельности. Работу в группах учащиеся осуществляли без взаимного контроля действий. Учащиеся в обеих группах обладают высоким уровнем импульсивности (в сумме 71 % в двух группах), что мешает сохранить устойчивость интереса к деятельности.

Рефлексия собственных действий не отражала предметного содержания и условий их осуществления. 44 % контрольной группы и 52 % экспериментальной группы детей не всегда были способны строить понятные для собеседника высказывания. Большая часть детей (суммарно 55 % контрольной группы и 64 % экспериментальной группы) не пыталась составить систему дополнительных вопросов, уточняющих совместную

деятельность. Именно поэтому часто групповая работа переходила в индивидуальную.

На этапе формирующего эксперимента педагогом проводился ряд дидактических игр в рамках проектной деятельности с целью развития коммуникативных навыков. Так, дидактические игры были организованы в рамках реализации проекта «Азбука вежливости». Целью проекта было создание благоприятной атмосферы в классе; формирование осознанного поведения, дружеских взаимоотношений; радовать своими поступками окружающих.

В ходе реализации проекта была использована дидактическая игра «Если вы вежливы». Игра проводилась в малых группах. Каждой группе давалось задание: назвать как можно больше вежливых слов; сказать, как правильно здороваться (прощаться), изобразить на рисунке вежливого (невежливого) человека; разыграть сценку "Вежливый мальчик"; придумать историю про лягушонка, которого друзья научили правилам вежливости и т.

Педагог практикует переход от групповых дидактических игр к индивидуальным.

На контрольном этапе эксперимента педагогом была проведена повторная диагностика показателей коммуникативной культуры, которая выявила значительное улучшение критериев сформированности коммуникативных навыков в экспериментальной группе. Отмечено, что в ходе реализации проекта с применением дидактических игр достигнуты следующие результаты:

- сформированное значение роли этики в жизни людей;
- снижение детской конфликтности, налаживание дружеских взаимоотношений между учащимися;
- сформированные навыки поведения в общественных местах;
- следование правилам поведения в различных ситуациях.

Педагогом сделан вывод, что дальнейшая игровая деятельность по улучшению показателей коммуникативной культуры младших школьников

должна основываться на трех аспектах эффективных коммуникаций: коммуникации как интеракции, коммуникации как кооперации, коммуникации как условие интериоризации.

Таким образом, дидактические игры активно используются передовыми учителями-практиками во внеурочной деятельности. Обобщение опыта педагогов свидетельствует о том, что дидактическая игра - действенный инструмент формирования коммуникативной культуры младших школьников.

2.2. Диагностика уровня сформированности коммуникативной культуры младших школьников

Цель исследования: отобрать и экспериментально проверить комплекс дидактических игр, способствующих формированию коммуникативной учебной младших школьников в процессе внеурочной деятельности.

Констатирующий этап исследования проведен в октябре 2017 года. Проведение диагностического исследования осуществлялось на базе МАОУ СОШ № 12 г. Губкина Белгородской области (учащиеся 2 класса, педагог-Головачева Р.В.). Возраст учащихся - 7-8 лет. Число учащихся: 26 чел.

Целью констатирующего этапа исследования (диагностики) является оценка уровня сформированности коммуникативной культуры младших школьников.

Задачи диагностики:

1. Выявить показатели сформированности коммуникативной культуры учащихся младших классов.
2. Разработать иерархическую характеристику сформированности коммуникативной культуры младших школьников.
3. Произвести анализ и отбор методологических инструментов диагностики уровня сформированности коммуникативной культуры учащихся.
4. Определить уровень сформированности коммуникативной культуры учащихся.

Для выявления уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий: владение способами взаимодействия с окружающими, мы использовали методику «Рукавичка» Г.А. Цукерман.

На основании диагностического исследования выводится интегральная качественная оценка уровня сформированности коммуникативной культуры испытуемых (высокий - средний- низкий).

Целесообразность проведения диагностического исследования указанным методом обусловлена необходимостью системного учета объективных и субъективных, внутренних и внешних факторов с целью получения максимально точных результатов.

Преимущества метода применительно к нашему исследованию:

- не требует сложной математической обработки;
- достаточно полно отражает аспекты коммуникаций, относящихся к предмету исследования;
- доступность для детей младшего школьного уровня;
- отражает те аспекты сформированности коммуникативной культуры, на которые делается акцент в исследовании;
- исключает возможность получения искаженных ответов.

Основной аспект исследования коммуникативной культуры: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

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

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

Ход работы: проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными незакрашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару.

Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает

изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Критерии оценивания:

1. Продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках.
2. Умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
3. Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют.
4. Взаимопомощь по ходу рисования.
5. Эмоциональное отношение к совместной деятельности:
 - позитивное (работают с удовольствием и интересом),
 - нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости)
 - отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.
2. Средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.
3. Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. При этом дети:
 - активно обсуждают возможный вариант узора;
 - приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек;
 - сравнивают способы действия и координируют их,
 - строят совместное действие;
 - следят за реализацией принятого замысла.

В Приложении 1 приведены результаты диагностического исследования коммуникативной культуры на основании методики «Рукавички».

Приложение 2 отражает процентное соотношение учащихся по уровню сформированности коммуникативной культуры.

Оценка производилась по каждому параметру отдельно.

После оценки уровня сформированности коммуникативных навыков по каждому параметру была выведена интегральная оценка уровня сформированности коммуникативной культуры в отношении каждой из пар.

На основании полученных результатов диагностического исследования можно сделать вывод, что в целом в классе наблюдается достаточно благополучная картина по уровню сформированности коммуникативной культуры. Большинство учащихся принадлежат к группе со средним уровнем развития коммуникативных навыков. Тем не менее, многие из них могли бы улучшить свой уровень коммуникативной культуры до высокого. Высокий уровень коммуникативной культуры демонстрируют 4 учащихся (15,4 %). У 8 учащихся отмечен низкий уровень сформированности коммуникативной культуры, что составляет 30,8 % от общего числа учащихся в классе.

2.3. Опытно-практическая работа по формированию коммуникативной культуры младших школьников

Формирующий этап исследования был проведен в ноябре-декабре 2017 года и январе 2018 года.

В рамках формирующего этапа были поставлены следующие задачи по развитию коммуникативной культуры учащихся 2 класса:

1. Создать коммуникативные ситуации, которые определяли бы мотивацию речевых (вербальных) коммуникаций.
2. С целью повышения интереса учащихся к совершенствованию вербальных коммуникаций обеспечить моделирование ситуаций, которые способствуют активизации словарного запаса, правильному пониманию грамматических форм, логических связей.
3. Обеспечение атмосферы самостоятельного творчества.
4. Создание условий для укрепления дружеских связей.
5. Развитие активности и инициативы в коммуникациях.

6. Укрепление взаимного уважения и доверия.
7. Формирование готовности к компромиссам, доброжелательности, уступчивости.

В связи с тем, что возрастные особенности учащихся 2 класса создают ограниченные возможности для полного осознания и адекватной вербализации межличностных коммуникаций, были выбраны оптимальные для данного возраста методы работы. Наиболее эффективным представляется формирование коммуникативной культуры для данной возрастной категории при помощи дидактических игр во внеурочной деятельности.

Преимущества внеурочной деятельности:

1. Присутствует ощущение психологической защищенности.
2. Удовлетворение потребности младших школьников в эмоциональном контакте, поддержке.
3. Возможность утверждения собственной значимости в глазах окружающих.

Для достижения поставленных задач оптимальной является организация работы в малых группах и парах.

Преимущества малых групп:

1. Возможность более тесного контакта между детьми.
2. Более отчетливо виден вклад каждого.
3. Имеются условия для того, чтобы объективно сравнивать собственное умение с умениями сверстников, сопоставлять свое мнение с мнениями других.
4. Более низкая утомляемость детей по сравнению с работой в больших группах.
5. Быстрее формируется слаженность действий.

Алгоритм действий при формировании коммуникативных навыков посредством дидактической игры во внеурочной деятельности:

1. Формирование малых групп.

2. Обсуждение игры (в том числе – самостоятельно, внутри каждой группы).
3. Выполнение задания.

Каждая дидактическая игра и игровое упражнение испытуемым предлагалось выполнять в максимально простом варианте. Постепенное усложнение получаемых знаний в процессе дидактических игр предполагалось нами за счет увеличения темпа их проведения и увеличения умственной нагрузки. Основной организационной формой, в рамках которой осуществлялась работа по формированию коммуникативных действий был урок.

В дидактических играх участвовал каждый учащийся. Игры были составлены так, чтобы они опирались на жизненный опыт младших школьников. Все учащиеся - и наиболее сильные, и наиболее слабые - активно включались в работу, с интересом выполняя задания. Если изначально высокой мотивации к участию в игре не было, педагог инициировал возрастание увлеченности игрой. К пассивным учащимся был применен индивидуальный подход по активизации их игровых действий.

Виды внеурочной деятельности, сопряженные с формированием коммуникативной культуры при помощи дидактической игры на занятиях клуба «Мы и мир».

Заседания клуба проходят один раз в неделю в течение всего учебного года, их продолжительность варьируется от 25 до 35 минут, тематика и содержание занятий разбиты на три блока.

На заседаниях клуба решаются следующие задачи:

- ориентировать учащихся на бесконфликтное позитивное общение,
- стимулировать интерес учеников к вербальным коммуникациям –
- акцентировать внимание учащихся на важность общения в жизни человека и на различные аспекты коммуникативной деятельности;
- вовлечь в процесс общения малообщительных замкнутых детей.

Блок 1. «Наш дом - планета Земля».

Цель: формирование у младших школьников целостного представления о человеке как об одном из жителей нашей планеты; воспитание чувства ответственности за свою деятельность на планете.

Тематика занятий: «Земля людей», «Наши соседи по планете», «Хозяин ли человек на Земле?»

Блок 2. «Что значит- быть человеком?».

Цель: ознакомление с психологическим портретом человека; формирование отношения к человеку как к личности.

Тематика занятий: «Человек-это.?»», «Прошлое человечества», «Все ли умеет человек», «Наш имидж», «Наши мысли», «Наши поступки», «Личность и характер», «Что значит быть настоящим человеком?»

Блок 3. «Ты и я».

Цель: ознакомление с правилами и особенностями коммуникаций формирование отношения к человеку как к субъекту коммуникаций.

Тематика занятий: «Человек и его речь», «Разговор без слов», «Культура речи- зачем она нужна?» «По одежке встречают...», «Глаза - зеркало души», «Как аукнется - так и откликнется», «Скажи, кто твой друг, и я скажу, кто ты», «Вместе - дружная семья», «Хорошо ли быть зазнайкой?», «Рождается ли истина в споре?». Каждое занятие предполагает использование той или иной дидактической игры.

Например, были использованы следующие дидактические игры.

1. «Кинолента».

Цель: развитие невербальных средств общения, развитие памяти.

Количество играющих: группа (6-7 человек).

Описание игры: дети садятся в круг и создают кино «с первого слова». Первый ребенок придумывает слово, второй должен повторить его и добавить одно свое слово, третий — повторить первые два слова и сказать свое, четвертый — повторить первые три слова и сказать четвертое и т. д. Когда все дети проговорят желаемое, они должны показать фильм с помощью пластики и мимики.

Комментарий: вместо показа кино игра может закончиться сочинением сказки или рассказа с использованием предложенных слов. Если же педагог ставит задачу мышечного раскрепощения детей, развития способности передавать свои чувства и переживания невербально (мимикой и пантомимой), тогда лучше использовать первый вариант окончания игры.

2. «Давай поговорим»

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Количество играющих: 2 или больше человек.

Описание игры: играют взрослый и ребенок (или дети). Взрослый начинает игру словами: «Давай поговорим. Я бы хотел стать ... (волшебником, волком, маленьким). Как ты думаешь, почему?». Ребенок высказывает предположение и завязывается беседа. В конце можно спросить, кем бы хотел стать ребенок, но нельзя давать оценок его желанию и нельзя настаивать на ответе, если он не хочет, по каким-либо причинам, признаться.

Комментарий: эта игра полезна для замкнутых и застенчивых, так как в игровой форме учит ребенка не бояться общения, ставит в ситуацию необходимости вступления в контакт.

На начальных этапах дети могут отказываться задавать вопросы или вступать в игру. Тогда инициативу на себя должен взять взрослый.

Важный момент. В игре взрослый должен находиться на одном уровне с ребенком, а в случае трудностей — ниже него.

3. «Клубочек».

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Количество играющих: группа детей.

Необходимые приспособления: клубок ниток.

Описание игры: дети садятся в полукруг. Взрослый становится в центре и, намотав на палец нитку, бросает ребенку клубочек, спрашивая при этом о чем-нибудь (как тебя зовут, что ты любишь, чего ты боишься). Ребенок ловит клубочек, наматывает нитку на палец, отвечает на вопрос и

задает вопрос, передавая клубок следующему игроку. Если ребенок затрудняется с ответом, он возвращает клубок ведущему.

Комментарий: эта игра помогает детям увидеть общие связи между ними, а взрослому помогает определить, у кого из детей есть трудности в общении. Она будет полезна малообщительным детям, также ее можно использовать в группах малознакомых участников.

Ведущим может быть выбран и ребенок.

Когда все участники соединились ниточкой, взрослый должен зафиксировать их внимание на том, что все люди чем-то похожи и это сходство найти достаточно легко. И всегда веселее, когда есть друзья.

4. «Живая картина».

Цель: развитие выразительности движений, произвольности, коммуникативных навыков.

Количество играющих: любое.

Описание игры: дети создают сюжетную сценку и замирают. Изменить позу они могут лишь после того, как водящий угадает название «картины».

Комментарий: несмотря на то, что основная цель игры — создание «живой картины», акцент в ней делается на развитие умения договариваться, находить общий язык. Эта игра будет особенно полезна детям, испытывающим трудности в общении (конфликтным, агрессивным, застенчивым, замкнутым). Взрослому лучше занимать позицию наблюдателя. Его вмешательство требуется только в случае ссоры детей.

5. «Небоскреб».

Цель: развитие умения договариваться, работать в команде.

Количество играющих: 5-6 человек.

Необходимые приспособления: складной метр; 2-3 деревянных кубика (можно разного размера) на каждого ребенка.

Описание игры: дети садятся в круг, а в центре круга им необходимо построить небоскреб. Дети по очереди кладут свои кубики (по одному за ход). При этом они могут обсуждать, куда лучше положить кубик, чтобы

небоскреб не упал. Если упадет хоть один кубик, строительство начинается сначала. Взрослый, наблюдающий за ходом строительства, периодически измеряет высоту постройки.

Комментарий: взрослый в данной игре занимает место стороннего наблюдателя. Он может вмешаться в ход игры только в случае возникновения неконструктивного конфликта. Дети должны самостоятельно попытаться найти общий язык, преследуя игровую цель: построить как можно более высокую башню, более или менее устойчивую.

В конце игры взрослый может провести аналогию между башней и командной работой, поясняя детям, что дружба и умение приходить к единому решению — это та основа, которая может удерживать башню от падения, а группу — от развала.

Благодаря этому получаемая информация приобретает значимый для учащихся смысл и наполняется эмоциональным содержанием.

После завершения игры обсуждаются вопросы приблизительно по такому плану:

С кем из тех людей, которых вы изображали, приятно общаться? Почему?

Вспомните, как вы ведете себя, когда вы бываете негативно (отрицательно) настроены и у вас преобладают плохие мысли.

Как ваше поведение в данный момент влияет на общение с другими людьми? Приведите примеры из собственной жизни.

Трудно ли было говорить добрые слова (улыбкой отвечать на грубость, прощать и т.д.)? Почему?

Что ты при этом чувствовал? Было ли тебе приятно от того, что ты сделал что-то хорошее для другого человека?

Как нужно строить свои взаимоотношения с окружающими, чтобы они относились к тебе хорошо?

На занятиях клуба преобладают сюжетно-ролевые дидактические игры и игры с правилами. Сюжеты дидактических игр представляют реальные и

вымышленные ситуации общения. Учащимся предлагаются реальные ситуации:

- беседа двух случайных попутчиков;
- покупатель в магазине обращается к продавцу за советом;
- в театре перед спектаклем,
- хозяин встречает гостей в день своего рождения;
- читатель пришел в библиотеку и т.д.

В малых группах участники игры инсценируют заданную учителем ситуацию так, как считают нужным. По окончании инсценировки проводится обсуждение и отмечаются ошибки (если они имели место) и делается вывод о правилах коммуникации в каждой ситуации.

Аналогично строится работа в ходе сюжетно-ролевых дидактических игр с вымышленным сюжетом, где правила требуют инсценировать по ролям предложенную сценку с участием известных сказочных героев и найти ошибки в их коммуникациях.

Наблюдение за учащимися на завершающей стадии формирующего этапа позволили сделать следующие выводы.

1. Мероприятия в рамках формирующего этапа мероприятия привели к значительному улучшению некоторых аспектов коммуникативной культуры учащихся 2 класса. Так, учащиеся со средним уровнем коммуникативной культуры стали чаще проявлять успехи в коммуникациях, что служит фундаментом для повышения уровня коммуникативной культуры до высокого.
2. Большинство учащихся, у которых на этапе диагностического исследования был отмечен низкий уровень коммуникативной культуры, повысили его до среднего (или практически до среднего).
3. Учащиеся, которые не могли договариваться между собой в парах на диагностическом этапе, приобрели навык сотрудничества в процессе игры, умение идти на компромисс.
4. Значительно уменьшилось число конфликтов между учащимися.

5. Большинство учащихся, которые не владели навыками взаимного контроля, в той или иной степени научились контролировать игровые действия друг друга.

Следовательно, проведенные мероприятия по повышению уровня коммуникативной культуры младших школьников с применением дидактических игр во внеурочной деятельности можно признать эффективными.

Необходимо отметить, что формирование уровня коммуникативной культуры учащихся 2 класса не следует считать завершенным, так как:

1. Не по всем показателям сформированности коммуникативной культуры проведенные мероприятия обеспечивают длительный устойчивый результат.
2. Переход уровня сформированности коммуникативной культуры на средний не означает устойчивого закрепления на среднем уровне (для некоторых учащихся достигнут лишь минимальный результат, позволяющий отнести их к группе со средним уровнем коммуникативной культуры).
3. У учащихся со средним уровнем развития коммуникативной культуры имеется значительный резервный потенциал для перехода на высокий уровень.
4. Результаты формирующего этапа могут быть отдаленными (проявляться не сразу) вследствие того, что требуется тот или иной срок для закрепления конкретного коммуникативного навыка).

Проведенное исследование позволяет сделать общий вывод, произведенная верификация гипотезы доказывает ее состоятельность. Применение дидактических игр во внеурочной деятельности дает широкие возможности повышения уровня коммуникативной культуры в младшем школьном возрасте.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Анализ опыта педагогов - практиков показывает, что дидактическая игра активно применяется ими как метод повышения уровня коммуникативной культуры младших школьников. Диагностический этап опытно - практической работы позволил оценить уровень коммуникативной культуры учащихся второго класса. Большинство учащихся, у которых на этапе диагностического исследования был отмечен низкий уровень коммуникативной культуры, повысили его до среднего (или практически до среднего). Учащиеся, которые не могли договариваться между собой в парах на диагностическом этапе, приобрели навык сотрудничества в процессе игры, умение идти на компромисс. Большинство учащихся, которые не владели навыками взаимного контроля, в той или иной степени научились контролировать игровые действия друг друга. Однако формирование уровня коммуникативной культуры учащихся 2 класса не следует считать завершенным, так как, не по всем показателям сформированности коммуникативной культуры проведенные мероприятия обеспечивают длительный устойчивый результат.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Анализ научной литературы позволил сделать вывод о сложности понятия «коммуникативная культура», содержание которого определяется многоаспектным пониманием культуры как процесса и результата, субъект-субъектного взаимодействия, направленного на обмен знаниями, умениями, опытом, идеями и ценностями. Коммуникативную культуру можно назвать связующим звеном, компонентом всех видов культур. Передача опыта одного поколения другому может происходить с помощью трансформатора — коммуникативной культуры.
2. Применительно к младшему школьному возрасту коммуникативную культуру следует понимать, как интегральное личностное образование, которое позволяет ребенку в процессе повседневных коммуникаций совершать действия целесообразного, воздействующего, гармонизирующего характера.
3. Формирование коммуникативной культуры младших школьников будет эффективным лишь в том случае, если оно представляет собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели. Именно начальная ступень школьного обучения должна развить коммуникативные навыки, обеспечить готовность и способность к сотрудничеству ученика с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми.
4. Коммуникативная культура формируется на протяжении длительного времени. Основу её формирования у младших школьников составляет

опыт коммуникаций в процессе деятельности различных видов, в том числе - игровой.

5. Дидактическая игра является одним из уникальных инструментов развития коммуникативных навыков, позволяет сделать интересным и увлекательным обучение. Формирование коммуникативной культуры в процессе дидактической игры подразумевает развитие главным образом коммуникаций между школьниками, контролируемое педагогом. Она имеет определенную структуру, включающую обязательные элементы. Дидактические игры классифицируются исследователями по различным критериям.
6. Для выбора дидактической игры необходимо учитывать уровень подготовленности младших школьников, так как в играх они должны оперировать уже имеющимися знаниями и представлениями. Определяя дидактическую задачу по формированию коммуникативной культуры, следует основываться на том, какие знания, умения, навыки, представления младших школьников должны усваиваться, закрепляться, развиваться. Следует учитывать и роль педагога в дидактической игре.
7. Обобщение опыта педагогов - практиков начальной школы позволяет сделать вывод, что важным содержательным условием формирования коммуникативной культуры младших школьников во внеурочной деятельности является создание диалогической дидактико-коммуникативной среды, обусловленной поведенческим, событийным, предметно-пространственным, информационным окружением, в целях достижения конкретного этапа формирования коммуникативной культуры младшего школьника.
8. С учащимися второго класса МАОУ СОШ № 12 г.Губкина Белгородской области был проведен констатирующий этап исследования уровня сформированности коммуникативной культуры. Проведенная диагностика показала, что большая часть испытуемых

имеет средний уровень сформированности коммуникативной культуры. У незначительного числа учащихся он является высоким. Но есть в классе и школьники с низким уровнем сформированности коммуникативной культуры. В целом, в классе имеется потенциал для повышения уровня коммуникативных умений и навыков.

9. 8. В процессе формирующего этапа в рамках внеурочной деятельности была реализована система дидактических игр, соответствующих возрасту учащихся и согласованных с концепцией соответствующих внеурочных мероприятий. Предложенный набор дидактических игр был направлен на формирование аспектов коммуникативной культуры учащихся. При проведении игр соблюдались необходимые педагогические условия. Анализ коммуникативного поведения младших школьников по завершении формирующего этапа позволил сделать вывод, что уровень сформированности коммуникативной культуры заметно повысился. Следовательно, гипотезу исследования можно считать подтвержденной: формирование коммуникативной культуры младших школьников будет эффективным, если активно использовать во внеурочной деятельности разнообразные дидактические игры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артемова, Л.В. Окружающий мир в дидактических играх/ Л.В. Артемова. -М.: Просвещение, 1992. - 150 с.
2. Бушуева, Г.М. Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук./Г.М.Бушуева. -Калининград, 2003.- 163 с.
3. Выготский, Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии // Собр. соч.: В 6 т. Т.4. Детская психология./ Л.С. Выготский. -М.: 1984. - 385 с.
4. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. / Л.С.Выготский. - СПб: Питер, 2001. - 512 с.
5. Гаврилова, Е. Д. Дидактические игры как средство развития креативного мышления учащихся: Дис. ... канд. пед. наук. / Е.Д.Гаврилова. -СПб., 2002. - 155 с.
6. Газман, О.С. О понятии детской игры. Игра в педагогическом процессе. Межвуз. Сб. научных трудов/ О.С.Газман. - Новосибирск: НГПИ, 2009. - С. 3 - 10.
7. Галанжина, Е.С. Дидактические и развивающие игры в начальной школе (+ CD-ROM) / Е.С. Галанжина. - М.: Планета, 2011. - 126 с.
8. Гибсон, Р.К. Обучающие игры/ Р.К.Гибсон. - М.: Росмэн, 1996. - 128 с.
9. Гильбух, Ю.З. Психодиагностика в школе / Ю.З. Гильбух. – Москва: Знание, 1989. – 80 с.
10. Гороховцева, Л. А. Дидактическая игра как средство развития математических представлений детей младшего дошкольного возраста / Л.А.Гороховцева// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 127–132
11. Гришанова, И.А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников: Автореф дисс. ... канд. пед. наук / И.А.Гришанова.

[Электронный ресурс].- <http://www.dissercat.com/content/didakticheskaya-kontsepsiya-formirovaniya-kommunikativnoi-uspeshnosti-mladshikh-shkolnikov.->

Дата обращения:20.12.2017

12. Давидович, В.Е. Сущность культуры / В.Е.Давидович. - Ростов н/Д: Изд-во Рост.ун-та, 1997, -256 с.
13. Даниленко, О.И. Культура общения и ее воспитание/ О.И.Даниленко. - М.: Просвещение, 1989. - 236с.
14. Девяткина, Г.В. Коммуникативно-мыслительные игры как средство диагностики, систематизации и контроля теоретических знаний обучаемых/ Г.В.Девяткина. // Школьные технологии. -1999, №5, с. 174-179
15. Епишина, Л.В.Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности / Л.В.Епишина. // Нач.шк. - 2007. - №11. - С.12-14. - С. 2007. - Библиогр.: с.14
16. Железовская, Г.И. Коммуникативная культура личности/ Г.И.Железовская, Е.А.Токарева [Электронный ресурс]. - <https://doc4web.ru/pedagogika/kommunikativnaya-kultura-lichnosti.html.-> Дата обращения:11.12.2017
17. Жуков, Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении/ Ю.М.Жуков, Л.А. Петровская, П.В.Растянников. -М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. - 96 с.
18. Зайцева, К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности / К.П. Зайцева. - М.: Просвещение, 2011. - 78-83 с.
19. Запевалова, Т.В. Формирование коммуникативной культуры учащихся на уроках/ Т.В.Запевалова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. - 2013. - № 1. - С. 30-41.
20. Зимняя, И.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта / И.А.Зимняя, Б.Н.Боденко, Т.А.Кривченко, Н.А.Морозова. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. - 67 с.

21. Знаменская, С.В. Теоретические аспекты изучения проблемы развития коммуникативных умений / С.В.Знаменская // Материалы 48 научно-методической конференции. – Ставрополь: СГУ, 2003. – С. 36-37
22. Берлид, Н.Е. Игра как феномен сознания / Н.Е.Берлид -Кемерово: Амф. гуманитарный центр, 2012. -96с.
23. Исаева, Н.И. Коммуникативная культура как компонент профессиональной культуры практического психолога образования / Н.И.Исаева //Ценностные приоритеты общего и профессионального образования: Материалы международной научно-практич. конф.- М., 2000. - 41. С. 155-159.
24. Каган, М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений/ М.С.Каган. - М.: Прогресс, 1988. - С.292- 304.
25. Кирпичева, О.А. Формирование коммуникативной культуры младших школьников на уроках русского языка / О.А. Кирпичёва, Е.А. Жесткова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2-2. – С. 344-347.
26. Климанова, Л.Ф. Обучение через общение и культуру. Концептуальные основы разработки новых технологий в начальной школе/ Л.Ф.Климанова // Начальная школа. -1993. - № 12. - С.45.
27. Ковина, Т.Е. Коммуникативная культура и ее экспертиза/ Т.Е.Ковина, А.К.Колеченко.-СПб., СПб ГУПМ, 1996.-185 с.
28. Коровяковская, Е.П. Психологическая природа эффективности учебной ролевой игры: Дис... канд. психол. наук / Е.П.Коровяковская.-М., 1988. - 225 с.
29. Коротаева, Е.В. Ситуация успеха как фактор воспитания положительного отношения к учению у младших подростков: Дис. ... канд. пед. наук /Е.В.Коротаева. -Екатеринбург: 1993. -155 с.
30. Кривченко, Т.А. Коммуникативное развитие личности в системе непрерывного образования / Т.А.Кривченко. -М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. - 49 с.

31. Лебедева, М.М. Психологический анализ имитационной игры: Дис. ... канд. психол. наук./М.М.Лебедева.- М., 1980. - 220 с.
32. Лебедкина, Е.Я. Активизация познавательной деятельности младших школьников на уроках средствами дидактической игры. Сборник дидактических игр / Е.Я.Лебедкина. - Магнитогорск, 2009. - 83с.
33. Лемаскина, Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника и его формирование / Н.А.Лемаскина. - Воронеж, 1999. - 165с.
34. Леонтьев, А.А. Общение и оптимизация совместной деятельности/ А.А.Леонтьев. -М.: Педагогика, 1987. - 302 с.
35. Леонтьев, А.Н. Ощущение, восприятие и внимание детей младшего школьного возраста // Очерки психологии детей: Младший школьный возраст / под ред. А.Н.Леонтьева, Л.И.Божович. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950, с. 39—76.
36. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И.Лисина; Под ред. А. Г. Ружской. М.: Изд-во «Институт практич. психологии»; Воронеж: НПО «Модек», 1997. - 384 с.
37. Лозован, Л.Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук./Л.Я.Лозован. -Кемерово, 2005. – 181 с.
38. Мазаева, И.А. О необходимости формирования коммуникативной культуры/ И.А.Мазаева. – Санкт-Петербург, 2001. – С. 36-38.
39. Макарова, Н.Н. Коммуникативная игра в младших классах/ Н.Н.Макарова // Начальная школа. - 2007. - № 7. - с.38-39.
40. Методика, «Рукавички» Г.А.Цукерман [Электронный ресурс].- <https://multiurok.ru/files/mietodika-rukovichka.html>.-Дата обращения:15.01.2018
41. Минский, Е.М. От игры к знаниям: Пособие для учителя/ Е.М.Минский. - 2-е изд., дораб. - М.: Просвещение, 1987. -192с.
42. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т.М.Михайленко. -Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 140-146.

43. Мищенко, В.А. Формирование коммуникативно-технологической культуры учителя: Дисс... канд. пед. наук / В.А.Мищенко. - М., 1999. -189с.
44. Мудрик, А.В. Общение как фактор воспитания школьников /А.В.Мудрик.- М.: Педагогика, 1984. - 112 с.
45. Мунирова, Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: Автореф. дис. ... канд. пед. наук/ Л.Р.Мунирова. -М., 1991. -21 с.
46. Мухамеджанова, Н.М. Актуальные проблемы развития культуры в контексте образования: Учебно-методическое пособие для учителей гуманитарного цикла по всем видам курсов /Н.М.Мухамеджанова. - Оренбург: Из-во ООИПКРО, 2000. - 88с.
47. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. – 4-е изд., испр. и доп. / В. С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
48. Нагоева, З.Н. Организационно-обучающие игры как средство активизации познавательной деятельности учащихся (на примере уроков английского языка): Автореф. дис...канд. пед. наук/ З.Н.Нагоева. -Карачаевск, 2002. -17 с.
49. Оконь, В.А. Введение в общую дидактику: Пер. с польского Л.Г. Кашкуревича, Н.Г.Горина/ В.А.Оконь.- М.: Высшая школа, 1990. - 382 с.
50. Панферова, А. А. Профессиональная подготовка учителя к развитию коммуникативных умений у младших школьников: Автореф. дис... канд. пед. наук/ А.А.Панферова.- М, 1996. - 16 с.
51. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии: Учеб. пособие / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров ; Моск. пед. ун-т.- М. : Рос. пед. агентство, 1996.- 269 с.
52. Репринцева, Е.А. Формирование социально - ценностного опыта подростков в коллективной игровой деятельности.: Автореф. дисс... канд. пед. наук / Е.А. Репринцева. –М., 1990. -18 с.

53. Родионова, И.В. Повышение качества обучения гуманитарным дисциплинам в контексте требований ФГОС // Развитие гуманитарной науки в современном социокультурном пространстве: И.В.Родионова –Тула, 2015. - 153-157 с.
54. Рунова, Т.А. Развитие учебного сотрудничества младших школьников со сверстниками и учителем в условиях формального и неформального общения: дисс. ...канд. психол. наук / Т.А Рунова. - Нижний Новгород, 2004. - 193 с.
55. Рыдзе, О.А. Дидактические игры в начальной школе/ О.А.Рыдзе, О.А.Степанова. - М.: Сфера. 2013.-140с.
56. Рысьева, Т.Г. Система дидактических игр как средство развития познавательной самостоятельности школьников: дисс...канд. пед. наук/ Т.Г.Рысьева. - Ижевск, 2003. – 230 с.
57. Сапегина, Т.А. Коммуникативная культура личности в формировании профессиональных навыков студентов средствами невербального общения / Т.А.Сапегина// Приволжский научный вестник. - 2015. №3-2 (43) – с.67-69.
58. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К.Селевко. - М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
59. Соколова, В.В. Общепедагогические основы формирования коммуникативной культуры в системе непрерывного образования: Автореф. дисс... доктора пед. наук / В.В.Соколова - Чебоксары, 1999. - 28с.
60. Степанова А.С. Дидактические игры в педагогическом процессе / А.С.Степанова [Электронный ресурс]. - <https://www.scienceforum.ru/2016/1455/25205>. - Дата обращения: 19.12.2017
61. Стрельчук, Е.Н. «Коммуникативная культура» и «культура речевого общения»/ Е.Н.Стрельчук // Филология и лингвистика. - 2011. - № 2. - С. 276-278.
62. Тамбиева, С.О. Дидактическая игра как средство активизации коммуникативной деятельности младших школьников: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / С.О.Тамбиева [Электронный ресурс].

- <http://www.dissercat.com/content/didakticheskaya-igra-kak-sredstvo-aktivizatsii-kommunikativnoi-deyatelnosti-mladshikh-shkoln>. -Дата обращения:23.12.2017
63. Тихонова, Т.Е. Формирование коммуникативной культуры младших школьников в условиях полиязыкового образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Е.Тихонова. – Сочи, 2011. – 23 с.
64. Фалилеев, В.В. Онтология культуры личности на рубеже 20-21 веков/ В.В.Фалилеев. - Кемерово: Кемеровск. гос ин-т искусства и культуры, 1999. - 143 с.
65. Форисенкова, Т.А. Коммуникативная культура педагога / Т.А.Форисенкова [Электронный ресурс]. -<https://nsportal.ru/npo-spo/arhiektura-i-stoitelstv/librry/2012/05/04/kommunikativnaya-kultura-pedagoga>
Дата обращения:18.12.2017
66. Франкл, В. Человек в поисках смысла / Перевод с англ. и немецкого/ В. Франкл.- М.: Прогресс,1990. - 368 с.
67. Хараш, А.У. Личность в общении // Общение и оптимизация совместной деятельности / А.У.Хараш. - М., 1987. -150 с.
68. Шмайлова, О.В. Проблема формирования коммуникативной культуры в педагогических исследования / О.В.Шмайлова -М.: МПА, 1999. - С.26-27
69. Шмаков, С.А. Игры учащихся – феномен культуры/ С.А.Шмаков.– М.: Новая школа, 1994. – 240 с.
70. Яворская, О.Н. Дидактические игры для занятий логопеда со школьниками 7-11 лет / О.Н. Яворская. - М.: Каро, 2010. – 739 с.
72. Якушева, С.Д. Формирование коммуникативной культуры младших школьников в проектной деятельности / С.Д.Якушева, С.С.Кучкарева // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. 2015. № 5(15). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/2138> (дата обращения: 25.01.2018).
73. Яндукова, Т.А. Формирование коммуникативной культуры младших школьников средствами коммуникативных действий / Т.А.Яндукова //

Вестник Самарского государственного университета. – 2011. – № 4(85). – С. 246–249.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1.

Результаты диагностического исследования сформированности коммуникативной культуры учащихся по методике «Рукавички»

Пары	Продуктивность совместной деятельности	Умение договариваться	Взаимный контроль	Взаимопомощь	Эмоциональное отношение к совместной деятельности	Уровень
Алина С.- Анна К.	с	в	н	с	в	с
Виктория Г.- Анастасия М.	с	с	н	с	н	н
Виталий Е.- Елизавета Ф.	в	в	с	в	с	в
Дмитрий Н.- Екатерина М.	с	с	н	с	с	с
Диана Б.- Еагений А.	н	с	с	н	н	н
Иван Д.-	в	с	с	в	с	с

Ксения В.						
Кирилл П.- Карина Т.	С	С	В	С	В	С
Лада И.- Михаил У.	Н	С	Н	Н	С	Н
Мария О.- Николай Х.	В	С	С	С	В	С
Олег З.- Полина Ж.	С	Н	С	С	Н	Н
Роман Н.- Сергей Т.	В	С	С	В	С	С
Софья Ч.- Федор С.	С	В	Н	С	С	С
Тимофей Ш.– Ульяна Р.	В	С	В	В	С	В

В- высокий уровень, Н- низкий, С- средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2.

Распределение учащихся 2 класса по уровням сформированности коммуникативной культуры

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
4	15,4	14	53,8	8	30,8