



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет подготовки учителей начальных классов

Кафедра русского языка, литературы и МОРЯиЛ

**Методические условия формирования коммуникативных
языковых умений младших школьников
на уроках русского языка**

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.01. Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
Начальное образование

Проверка на объем заимствований:

58,8 % авторского текста

Работа Николаева к защите
рекомендована/не рекомендована

«16» мая 2019 г.

Зав. кафедрой РЯ,Л и МОРЯиЛ

Шиганова Г.А. Шиганова

Выполнила:

студентка группы ЗФ 508/070-5-1

Прыткова Зоя Викторовна

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Никитина Елена Юрьевна

Челябинск

2019 год

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ЯЗЫКОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	5
1.1. Формирование коммуникативных языковых умений младших школьников как актуальная лингвометодическая проблема	5
1.2. Методические условия формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка	13
Выводы по 1 главе.....	25
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ЯЗЫКОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	27
2.1 Оценка сформированности коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка	27
2.2 Методические аспекты формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка	37
2.3 Анализ результатов контрольного этапа опытно-поисковой работы по формированию коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка	39
Выводы по 2 главе.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	47
Приложение 1	52
Приложение 2.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В настоящее время, в эпоху глобализации, когда изолированное существование различных народов и культур становится невозможным, когда цели и задачи образования переосмысливаются с точки зрения новой парадигмы компетенции, существует необходимость развития коммуникативной личности. Это может привести к формированию новой культуры, качественному изменению социальных условий жизни, влияющих на благосостояние общества. В этих условиях научная и практическая значимость выработки общей философско-идеологической основы, общих принципов и общепринятых норм мирного, терпимого, взаимоуважительного сосуществования людей, культур, государств, цивилизаций возрастает как никогда.

Необходимость разработки вопросов коммуникативного образования школьников обусловлена активизацией процесса глобализации экономики, появлением взаимозависимости и взаимовлияния государства, а также поиском и созданием условий для личностного развития, его самореализация в быстро меняющемся современном мире. В процессе коммуникативного образования формируется восприятие человеком разнообразия культур и их взаимосвязей, культивируется терпимое отношение к различиям между разными культурами, формируются общенациональные и общечеловеческие ценности, навыки и умение взаимодействовать в современной мультикультурной среде. Мир развивается на основе толерантности и взаимопонимания и, таким образом, обеспечивается культурная и социальная идентификация.

Идеи коммуникативного образования изложены в нормативных документах в области образования (Закон «Об образовании», «Об общем среднем образовании», «Концепция 12-летней средней школы», «Концепция национального образования», документы Организации Объединенных Наций, Совета Европы, ЮНЕСКО), в которых говорится что образование и воспитание должны способствовать осознанию человеком своих корней и места

в современном мире, прививая уважение к другим культурам.

Проблема коммуникативного образования занимает ведущее место в научном наследии выдающихся зарубежных и отечественных ученых. В частности, выявлены научно-теоретические основы коммуникативного образования О.Ю.Афанасьевой, Е.Ю.Никитиной, Дж. Бэнкса, С. Беннета, Л. Веденина, А. Джурина, А. Ковальчука, И. Лошенова, В. Макаева, З. Малкова, С. Ньюто.

Различные аспекты воспитания младших школьников во внеурочной работе, которая имеет исключительные возможности для формирования и развития полноценной коммуникативной личности младшего школьника поскольку непосредственно направлена на повышение культурного и образовательного уровня и приобретение учащимися умения общаться с представителями своей и других культур, раскрыты в работах: А. Коркишко (патриотическое воспитание), К. Слесик (формирование умения общаться), Г. Пустовита, Б. Кобзаря, С. Карпенчук, Т. Сущенко (ключевые положения теории и методики воспитательной работы), А. Матвиенко (нравственное воспитание).

Ведущая роль в формировании коммуникативного поля ребенка должно принадлежать школе. Актуальность проблемы и определила выбор темы исследования: «Методические условия формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка».

Цель исследования: теоретически обосновать и проверить в опытно-поисковом режиме методические условия формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка.

Объект исследования: языковое образование младших школьников.

Предмет исследования: педагогическое обеспечение формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка.

Гипотеза исследования: уровень коммуникативных языковых умений у младших школьников на уроках русского языка будет выше, если в процессе

работы использовать метод проектов.

Для достижения поставленной цели определены следующие **задачи**:

1. Выявить понятийный аппарат особенности формирования коммуникативных языковых умений младших школьников.

2. Выявить и теоретически обосновать методические условия по формированию коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка.

3. Проверить в опытно-экспериментальном режиме методические условия формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка.

Теоретико-методологическую основу исследования составили идеи и положения теорий авторов: А. Асмолов, О.В. Белобрыкина, Е.В. Бондаревская, Н.М. Воскресенская, Н. Иванова, И. Мнацаканян и др.

Методы исследования: изучить и проанализировать литературу по теме исследования, анализ и синтез педагогических научных знаний и фактов, методы теоретического моделирования и проектирования, систематизация полученных данных, тестирование, наблюдение.

Организация и база исследования. Исследование проводилось на базе ОЦ № 4 г. Челябинск. В исследовании приняло участие 40 учащихся 2 «3» класса.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ЯЗЫКОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1. Формирование коммуникативных языковых умений младших школьников как актуальная лингвометодическая проблема

В современном мире, общество в зависимости от того, что бы ни происходило, очень много ждёт от сообщества преподавателей.

На основе взглядов некоторых исследователей и анализа методической литературы, Е.В. Шуман сделал вывод: «Наиболее оптимальным является выделение таких компонентов коммуникативной компетенции: лингвистическая, социокультурная, стратегическая, социолингвистическая, дискуссионная, социальная. Все другие части в терминологическом отношении коммуникативной компетенции, характеризуют указанные шесть частных компетенций. Речевая компетенция, характеризующая использование изучаемый иностранный языковой материал во всех видах речевой деятельности, тоже относится к социолингвистической компетенции, эта компетенция еще и нацеливает на необходимые содержательные особенности речевой деятельности детей. Такая как прагматическая компетенция дает такую же характеристику, как и социолингвистическую [10]. Такие проблемы коммуникации в педагогике описаны в трудах А.А. Леонтьева, Б.В.Беляева, А.К. Марковой, В.С. Коростылева, В.В. Краевского, А.А. Леонтьева и др.

Федеральные государственные требования предписывают единые основополагающие принципы в области образования, которые полностью отвечают потребностям общества и его будущему развитию. Такие принципы направлены на формирование личности будущего сознательного гражданина страны. Подготовка молодого поколения к жизни и труду в коммуникативном пространстве должно начаться в детском саду, поскольку дети с раннего возраста начинают испытывать влияние различных культур общения, видов

коммуникаций.

Коммуникация - этот термин несет научный характер, как в нашей стране, так и во всем мире. Существует огромное количество работ, которые изучают коммуникативные процессы и их свойства. Свойства коммуникативных процессов влияют на общество и отношения между людьми, а также играют огромную роль в развитии языковой личности. Эти работы посвящены педагогическим, методическим, психологическим, философским, социологическим, лингвистическим аспектам, они изучают свойства коммуникативных процессов. На сегодняшний день существует очень много понятий таких как коммуникация, в научных работах, что доказывает проявление огромного интереса к этой проблеме.

Коммуникацию расшифровывают как: передачу информации от одного к другому объекту, обмен информацией в обществе, общение, взаимопонимание и связи между людьми [13] и т.д.

Основную концептуальную идею развития коммуникативных умений в Российской Федерации можно представить словами А.А. Леонтьева, который считал, что если детям давать хорошее, правильное воспитание, учить ребенка воспринимать мир правильно, правильно размышлять, они не только смогут правильно и адекватно воспринимать действительность, но также займет достойное место в обществе, в какой-то деятельности, которой он посвятит себя. Для того, чтобы осуществить это направление, педагогическая реформа должна стремительно меняться, усовершенствоваться и отвечать потребностям современного общества.

Теорию языковой личности предположим рассмотреть, как «коммуникацию», процесс социального взаимодействия нескольких языковых личностей средствами экстралингвистического и лингвистического инструмента с целью получения, передачи и обмена информации.

Коммуникативный акт рассматривает Е.В. Клюев, вот так «акт действия, взаимодействия между носителями языка, в ходе которого эти носители языка решают, коммуникативные задачи, или по другому, общаются обмениваются

сведениями, передают информацию.» [8, с. 22].

А единица коммуникации это коммуникативный акт, который представляет и определяет, что это «намеренное, целенаправленное, регулируемое правилами социально-речевого поведения, речевое действие, имеющее адресата, в определенной речевой ситуации» [1, с. 295].

Основными составляющими содержания этого коммуникативного акта являются: локуция, иллюкуция и перлокуция. Такое понятие как локутивные акты означают только произношения какого-либо высказывания, предложения, либо простое содержание того, кто это говорит либо высказывает. Такое понятие как иллюкутивный акт подразумевает собой какое либо высказывание, предложение с силой иллюкуцией, то есть, сказанное, высказанное с той интонацией, с какой адресант хочет передать эту информацию адресуемому, с тем выражением чтобы достичь своей цели. Перлокуционный акт - это когда человек хочет донести информацию так, чтобы его поняли в прямом смысле, что бы цель была достигнута и смысл высказывания адекватно понят.

Коммуникативные акты включают следующие компоненты: контакт, адресант, код, референт и адресат.

Схему коммуникативного акта Е.В. Ключев посчитал так: «Адресат вступает с адресантом в контакт по поводу определенного референта, используя определенный код» [4, с. 13].

Коммуникативный акт по Г. Грайсу характеризуется двумя моментами. В цели «говорящего» выступает субъективный момент. Способы распознавания цели говорящего, «слушающим» выступает как объективный момент.

По определению М.Ю. Олешковой, «коммуникативное действие представляет собой единицу коммуникативной деятельности, как средство достижения поставленной цели». [7, с. 297].

Название «коммуникативные действия», получивших в теории речевые акты, коммуникативный акт, есть движение, передача какой-либо информации. Что бы передать эту самую информацию нужен говорящий и слушающий которыми и является адресант т.е. управляющий, посылающий какую -либо

информацию и адресант, к кому эта информация должна дойти. Информацией служит сообщение это и является посылom информации. Код - это то как и в каком виде будет отправлено это сообщение (жесты, движение) и т.д. Цель, ожидаемый, конечный результат. Канал связи, это то, в каком виде и как будет отправлено сообщение, информация (телефон, текст, компьютер и т.д.). Конечным результатом будет являться то, был ли понят и воспринят посыл.

Очень важным будет то, как правильно будет происходить коммуникативный акт. Может возникнуть проблема в посыле информации она может неправильно сформулирована т.е. мысль одна, а посыл не правильный, возникнет недопонимание. Либо адресант какую-либо информацию неправильно воспримет, тоже возникнет проблема. При такой ситуации адресат и адресант должны поменяться ролями, т.е. тот, кто непонял при помощи вопросов должен уточнить ту информацию, которую не совсем воспринял, вследствие этого они уже вступают в диалог. Но это будет происходить только тогда, когда собеседники заинтересованы в этом, тогда результат будет достигнут.

Главная проблема в непонимании заключается в том, что люди не всегда готовы или не хотят понимать и принимать полученную ими информацию. Существует вербально и невербальная передача информации, информация не может служить только данностью, но она должна передаваться и на основе эмоций. Невербальная информация передается с помощью мимики, положения тела, эмоциями, переживаниями, настроением передающего эту информацию.

Основными системами невербальных средств являются: проксемическая, экстралингвистическая, оптико-кинетическая, визуальная и паралингвистическая. Оптико-кинетическая, представляет собой использование тело при передачи какой-либо информации, паралингвистическая состоит в передачи информации в каком диапазоне, тоне передается сообщение, экстралингвистическая передается эмоциями через слезы, смех. Проксемическая система, передается к примеру резкой откровенностью, визуальная это глаза.

Зарубежные ученые (С. Брумфил, Д. Джонсон, Х. Коблер и др.) считают, что «коммуникативные умения» являются составной частью социального поведения и социальных умений, а Дж. Хадфилд, Р. Джонсон и Д. Джонсон, Г. Уидсон определяют «коммуникативные умения», как умения взаимодействовать [6].

А отечественные исследователи в отличие от взглядов зарубежных исследователей определяют «коммуникативные умения», как умение устанавливать правильные взаимоотношения с партнерами по общению и перестраивать их, способность общаться интегративно, управлять поведением в соответствии с задачами общения, правильно строить свое поведение.

У детей младшего школьного возраста, «коммуникативные умения» развиты слабо, так как они в более импульсивные в отличие от взрослых, у них слабо развита обратная связь, что тоже является отличительной стороной. Им сложно выслушать до конца своего собеседника и сложно передать, донести правильно свою информацию до адресанта. Но с возрастом эмоциональность и импульсивность у детей снижается и начинает налаживаться обратная связь.

Проанализировав литературу у отечественных исследователей, мы пришли к выводу, что исследование «коммуникативных умений» у младшего школьного возраста и именно внимание этому уделялось недостаточно, а ведь именно в этом возрасте нужно уделять этой проблеме особое внимание, чтобы в дальнейшем у детей не возникало проблем в общении со всеми людьми в целом. Умение общаться на более высоком уровне поможет в процессе социализации, при любых видах деятельности, в учебе и наконец в развитии личности.

В трудах Л. С. Выгодского описаны подходы к решению этой проблемы, он рассматривал общение, как главный критерий в воспитании и развитии детей. Исходя из этого, можно утверждать, что именно формирование коммуникативных умений должны стоять в приоритете в школьной программе.

Усложнение общественных связей, расширение сотрудничества

государств в различных сферах общественной жизни придают особую значимость иноязычной «коммуникации», требующей от языковых личностей знания коммуникативных норм общения не только своего лингвокультурного социума, но лингвокультурного социума носителя языка.

«Коммуникативные языковые умения» – способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. В ее основе лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в речевом общении в его продуктивных и рецептивных видах.

В состав «коммуникативных языковых умений» входят следующие виды компетенций (Таблица 1):

Таблица 1.

Компетенции коммуникативных языковых умений

Лингвистическая (языковая) компетенция	<p>Владение знаниями о системе языка, о правилах функционирования единиц языка в речи, а также способность с помощью этих знаний понимать и правильно интерпретировать мысли другого человека и выражать собственные мысли в устной и письменной форме. Лингвистическая компетенция — один из компонентов коммуникативной компетенции.</p> <p>Предполагает наличие знаний о системе языка на всех языковых уровнях: фонемном, морфемном, лексическом, синтаксическом, стилистическом. Лингвистическая компетенция основана на способности применять на практике совокупность правил, регулирующих языковую деятельность, — в этой связи выделяют следующие типы компетенции:</p>
--	--

	<p>Синтаксическая компетенция — это способность грамматически правильно выстраивать устную и письменную речь</p> <p>Семантическая компетенция — это способность пользоваться правилами интерпретации языковых выражений</p> <p>Прагматическая компетенция — это умение правильно использовать языковые выражения в коммуникации</p>
Социокультурная компетенция	<p>Подразумевает умения и знания учащимися культурных особенностей в своей стране, речевого поведения своей страны, своего родного языка: знать историю и культуру, соблюдать обычаи своего народа, социальную сторону этой страны, уметь пользоваться этими умениями в общении.</p> <p>Социокультурная компетенция проявляется, в умении общаться в соответствии со сложившейся ситуацией, умение высказывать свое мнение, желание вступать в общение с другими.</p>
Стратегическая (компенсаторная) компетенция	<p>компетенция, с помощью которой учащийся может восполнить пробелы в знании языка, а также речевом и социальном опыте общения в иноязычной среде.</p> <p>Владение ею дает возможность:</p> <p>при чтении:</p> <ul style="list-style-type: none"> – догадаться о значении незнакомых слов, опираясь на контекст, тему, ситуацию; – при обращении к словарю выбрать правильное значение искомого слова;

	<ul style="list-style-type: none"> – догадаться о значении слова по знакомым элементам его структуры (корню, суффиксу и др.); <p>при слушании:</p> <ul style="list-style-type: none"> – догадаться о значении слова, фразы, опираясь на контекст; – при межличностном контакте обратиться к партнеру за помощью (например, попросить повторить сказанное); <p>при говорении:</p> <ul style="list-style-type: none"> – упростить фразу, опираясь на известные слова, образцы речи и структуры ее построения; – внести в свою речь поправки, используя выражения типа «Простите, я скажу это по-другому» и др.
Дискурсивная компетенция	<p>означает способность учащегося использовать определенные стратегии для конструирования и интерпретации текста. ДК – это знание особенностей, присущих различным типам дискурсов, а также способность порождать дискурсы в процессе общения. Наиболее употребительные типы дискурсов в учебно-профессиональной сфере общения – доклад, сообщение, обсуждение, расспрос и др</p>
Предметная компетенция	<p>способность ориентироваться в содержательном плане общения в определенной сфере человеческой</p>

	<p>деятельности.</p> <p>Для будущего преподавателя языка исключительно важное значение имеет также профессиональная компетенция, приобретаемая в ходе обучения. Она обеспечивает способность к успешной профессиональной деятельности и включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> – знания из области дидактики, методики, психологии, лингвистики и других наук, значимых для профессиональной деятельности педагога; – умение организовывать учебную деятельность учащихся и управлять такой деятельностью; – умение владеть коммуникативной компетенцией, максимально близкой к уровню носителей языка; – личностные качества, обеспечивающие эффективность педагогического труда (терпимость, требовательность, вежливость, ответственность и др.)
--	---

Таким образом, проведенный анализ теоретических источников помог уточнить понятие «Коммуникативные языковые умения».

1.2. Методические условия формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка

На основании философской, педагогической и психологической литературы были проанализированы подходы различных уровней, которые позволили выявить поликультурный (общенаучный уровень», герменевтический (конкретный научный уровень) и партисипативный (методологический и технологический уровень) подходы. Интеграция этих подходов является основой метода формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка. С их помощью обеспечивается методологический многоуровневый и иерархический характер за счет структурной взаимосвязи и концептуального единства.

Поликультурный подход представлен в исследованиях Е.Ю. Никитиной, Дж. Бэнкса, К. Гранта, И.Ю. Макуриной, Л.Л. Супруновой и других. Исследованиями установлено, что именно в процессе применения поликультурного подхода к формированию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка образовательная среда наполняется общечеловеческими ценностями национальной культуры.

Реализация поликультурного подхода осуществляется через знакомство дошкольников с культурным разнообразием, как например, через исторические данные их родного края, малой Родины, обычаев, что собственно способствует сформировать у детей положительного отношения к иноязычной культуре, культуре других стран при сохранении положительного отношения своей родной культуры.

Основополагающей целью поликультурного подхода является изучение этических, эстетических и общечеловеческих ценностей мировых культур, что дает гораздо лучший результат в усвоении ребенком знаний о культуре собственной страны, о ее взаимоотношениях с другими иноязычными культурами .

В разных областях науки представлен герменевтический подход (в

философии - М. М. Бахтин, А. Ф. Лосев, Ф. Шляймахер и др.; в психологии - А. А. Брудный, В. Н. Дружинин, В. П. Зинченко и др.; в педагогике - А. Ф. Закирова, Д.М. Назаров, Л.П. Самойлов и др.). Эти исследователи внесли неоценимый вклад в осмысление и изучение всей глубины философской сущности и содержания этого подхода. В то же время многие авторы однозначно утверждают, что на сегодняшний день недостаточно исследований в области применения герменевтического подхода в отношении коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка.

Образование, основанное на герменевтическом подходе, должно научить детей правильно понимать окружающих его людей и самого себя. Понимание в герменевтике рассматривается как процедура понимания: осмысления смысла во всех проявлениях человеческой культуры. Понимание в герменевтике рассматривается как процедура осмысления: постижение смысла в любых проявлениях человеческой культуры.

Есть две группы методов понимания:

– первая группа имеет рациональную и логическую основу, когда устное поведение ребенка подлежит интерпретации (высказывания, эссе, любые тексты, конкретные ситуации и т.д.);

– вторая группа имеет эмоциональную и чувственную основу, когда внутренний мир ребенка воспринимается через эмпатию (сопереживание) как постоянную чувствительность к изменяющимся переживаниям другого. Смысл не в описании учителем личного опыта ребенка, а в изучении этого опыта в контексте его бытия в мире.

Партисипативный подход (О.Ю. Афанасьева, Е.В. Грош, Е.Ю. Никитина, Л.А. Клыкова, Е.Б. Юнусова и др.), как методико-технологический уровень предполагает привлечение применительно к формированию поликультурных умений на основе соучастия. При этом в образовательном процессе дети учувствуют на паритетных началах с педагогом.

Впервые партисипативный подход был отмечен в исследованиях Е.Ю.

Никитиной, а далее изучен и представлен ее учениками: О.Ю. Афанасьевой, Е.В. Грош, Л.А. Клыковой, Е.Б. Юнусовой и др. Применение партисипативного подхода, отраженное в данных исследованиях, направлено на взаимодействие (а не воздействие) педагога и детей, где результатом данного применения является выработка и реализация коммуникативного общения.

Использование партисипативного подхода на уроках русского языка предлагает особенную форму педагогического подхода к проведению занятий. Особенно нужно обратить внимание на детей, так как дети именно младшего школьного возраста нуждаются не только в усиленном внимании, но и в педагогической поддержке.

Можно сказать, что партисипативный подход делает возможным:

– найти новые источники знаний в области коммуникативного общения и подготовить детей к нему;

– осуществлять сотрудничество, которое должно умножить усилия учащихся, оказывать помощь, поддержку, тем самым стимулировать продуктивность развития их коммуникативных навыков.

Таким образом, интеграция поликультурного, герменевтического и партисипативного подходов позволяет учесть особенности детей младшего школьного возраста и возможность использования различных технологий для формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка, определяется индивидуальными особенностями развития.

Прежде чем описывать компонентный состав методики формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка, определим понятие методологии.

«Метод» в переводе с греческого греч. «methodike», означает совокупность методов, приемов целесообразного проведения какой-либо работы; отрасль педагогической науки, изучающая закономерности определенного учебного предмета.

Функциями методики формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка: коммуникативная, поликультурная, социальная адаптация, семиотическая, лингводидактическая.

Коммуникативная функция предполагает общение детей через язык, передачу информации друг другу. С коммуникативной функцией связаны такие стилистические особенности, как: легкость, чувственная конкретность, эмоциональное и оценочное информационное наполнение.

Поликультурная функция методики формирования многокультурных навыков у детей младшего школьного возраста с помощью русского языка, помогает детям познакомиться с культурой своего народа и культурой народов ближайшего национального окружения, развить проявление чувство терпимости и симпатии к людям других этнических групп, пробуждающий интерес, сознательная дружба национальностей - все это воспитывается у детей овладевающих определенным кругом знаний о нескольких народах: резиденция каждого из них, главный город, климатические, природные условия, труд, быт, народное творчество, высокие нравственные качества людей, его дружеские отношения с людьми разных национальностей.

Функция социальной адаптации (Ю. А. Коломинский, А. А. Реан, А. В. Петровский, А. Маслоу, З. Фрейд и др.) способствует развитию способности детей дошкольного возраста предвидеть изменения в поведении при установке на новейшие, общественные требования, например, при входе в новую микросоциальную группу.

Социальная адаптация как функции эффективности ориентирована на следующие критерии: коммуникативное включение; эмоциональное благополучие; усвоение моральных норм коллектива (правил поведения); самореализация.

Семиотическая функция (Р. Карнап, К. В. Моррис, К. С. Пирс, Ф. де Соссюр, А. П. Тарский, Н. С. Трубецкой, Р. О. Якобсон и др.) способствует развитию репрезентативной когнитивной структуры лингвистической речи за счет взаимодействия анализаторов в процессе восприятия и анализ речи.

Лингводидактическая функция (Г.И. Богин, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Н.М. Шанский и др.) способствует овладению языком в контексте иноязычных, развитию индивидуальных и культурных особенностей детей младшего школьного возраста.

Таким образом, выбранные функции позволяют учителю формировать коммуникативные языковые умения младших школьников на уроках русского языка с целью создания благоприятного коммуникативного взаимодействия (коммуникативная функция), ознакомления детей с культурными ценностями языкового образования (поликультурная функция), создать комфортную атмосферу (функция социальной адаптации) с целью овладения языком через определенные системы знаков (семиотическая функция) и овладение языком в контексте многоязычия, индивидуальных и культурных характеристик детей младшего школьного возраста (лингводидактическая функция).

Формирование коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка может быть успешно реализовано при определенных педагогических условиях.

Современные исследователи в этой области (М.В. Крулехт, С.В. Кульневич, Т.В. Захараш и др.) определяют педагогические условия как среду, специально созданную учителями, в которой дети успешно приобретают знания и навыки, формируют личностные качества детей, что эффективно способствует для достижения целей, выбранных учителем.

Исследование основано на определении В.М. Полонского, согласно которому под педагогическими условиями понимается «совокупность внешних и внутренних влияний, влияющих на усвоение ребенком русского языка, его формирование как поликультурной личности» [12, с. 36].

Вслед за Е.Ю. Никитиной, под педагогическими условиями успешного формирования коммуникативных языковых умений у детей младшего школьного возраста, понимаются обстоятельства, создаваемые в образовательном процессе, которые должны способствовать тому, чтобы дети младшего школьного возраста достигли более высокого уровня формирования

коммуникативных навыков.

Разделяя педагогические условия, были приняты во внимание требования общества к детям младшего школьного возраста; тенденции содержания школьного образования; понимание сущности и содержания поликультурных навыков детей младшего школьного возраста; ведущие идеи поликультурного подхода; по результатам анализа выявлены особенности образовательного процесса в аспекте темы исследуемой проблемы.

Педагогические условия успешной реализации методики формирования коммуникативных языковых умений у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка включают в себя:

- включение в образовательный процесс эвфемии;
- использование интерактивных форм обучения;
- применение экранных технологий на уроках по русскому языку.

Включение в образовательный процесс эвфемии. Эвфемия (Г. Пол, А. Майер и др.) рассматривается как сложное и многогранное языковое явление и является особым языком, на котором члены каждого конкретного сообщества проводят диалог между собой. Эвфемия имеет три взаимосвязанных аспекта, основанных на социологии, психологии и лингвистике. Эвфемизмы - это эмоционально нейтральные слова и выражения, которые используются вместо аналогичных синонимов, вызывая у говорящего чувство отвержения.

Исследуя языковую сторону этой проблемы, необходимо отметить два показателя эвфемизации:

- определитель любого негативного объекта или явления, который по своему содержанию запрещен к использованию в течение определенного периода времени;
- Определитель связан с косвенным характером некоторых обозначений рекламации.

Следует признать, что появление эвфемизмов продиктовано необходимостью самой жизни. На любом языке есть устойчивые выражения, которые не принимаются в обществе. Хорошей формой считается вежливость,

деликатность, скрупулезность, порядочность, стремление завуалировать непристойность некоторых поступков или выражений. Поэтому вполне естественно хотеть избегать коммуникативных конфликтов и неудач в общении, не создавая собеседнику ощущения коммуникативного дискомфорта; желание сообщить что-то адресату таким образом, чтобы это было понятно только ему, т. е. зашифровать ваше сообщение.

Основываясь на исследованиях в этой области (Н.В. Сулова, Т.Н. Усольцева, А.Н. Прудивус и др.), мы определяем, что эвфемия является наиболее эффективным средством создания политкорректной лексики и реализации языковой тактики.

С.Г. Тер-Минасова понимает «политкорректность языка» как возможность выразить себя по-новому вместо тех, которые наносят ущерб чувствам и достоинству человека другой расы или пола, возраста, внешности и т. д. Она также дает другую интерпретация этого термина - «лингвистический такт», что в переводе означает языковой такт, что позволяет избежать нежелательных ассоциаций, которые относятся исключительно к политике и идеологии.

Считается, что индивид должен следовать определенным нормам поведения, включая нормы языкового поведения, то есть языковые коды. Как правило, табу на использование неправильных выражений актуально в общении с общественностью и исключает возможность случайной, непреднамеренной этической дискриминации лиц другого цвета или религии.

Согласно теории С.Г. Терминасовой ведущим трендом современного языка является инклюзивность, которая проявляется в стремлении обидеть кого-либо, в соответствии с нормами и правилами поведения, что проявляется вместо неправильной лексики «инклюзивных» выражений.

Для достижения высокого уровня тактичного поведения и правильности языка уважение к человеку требует определенных условий.

Прежде всего, в обществе должны формироваться высокая социальная культура и стабильные позитивные нормы социального поведения, идеология и

ментальность социокультурного сообщества, исповедующего культ неприкосновенности прав личности и его индивидуального мировоззрения; коммерческий интерес - каждый человек представляет потенциального клиента.

Анализ исследования ведущих лингвистов, изучающих процессы эвфемизма (А.М. Кацев, В.П. Москвин, Л.Н. Вавилова, К.Г. Сильвер, Дж.С. Неаман, Л.П., Крысин, и др.), Следуя за О.Ю. Афанасьева [10, с. 281] выделили следующие группы эвфемизмов:

Первая группа представлена эвфемизмами, которые имеют определенный оттенок вежливости и такта:

1. Эвфемизмы, смягчающие возрастную дискриминацию.
2. Эвфемизмы, которые выравнивают статус собственности людей.
3. Эвфемизмы, которые интерпретируют физическое и психическое состояние людей в различной эмоциональной и этической окраске.
4. Эвфемизмы, исключаящие дискриминацию по признаку расы и национальности.
5. Эвфемизмы, исключаящие гендерную дискриминацию.

Вторая группа представлена эвфемизмами, основанными на принципе запретов и направленными на уменьшение суеверного страха перед такими явлениями, как болезнь, смерть.

Третья группа представлена эвфемизмами, которые популяризируют престижные профессии.

Четвертая группа представлена эвфемизмами, которые отвлекают внимание от некоторых тревожных или негативных событий или охватывают их:

1. Эвфемизмы, которые скрывают агрессивные военные действия.
2. Эвфемизмы, смягчающие словарный запас, что связано с негативными последствиями в социально-экономической сфере.
3. Эвфемизмы, отражающие криминальную сферу.

Современная культура, языковые нормы, речевые тенденции, независимо от их традиций, со временем претерпевают изменения, которые отражаются как

в языке, так и в речи, а языковые и речевые тенденции, в свою очередь, активно вовлекаются в культурные процессы и оказывают на них влияние.

Использование интерактивных форм обучения предполагает работу в статических парах или парах сменного состава, ротационные (сменные) тройки, работу в малых группах; игровое сотрудничество (круглые столы, конференции, ролевые и аспектные игры и т. д.).

Термин «интерактивный» является производным от слова «взаимодействие», которое интерпретируется как взаимодействие, сотрудничество и партнерство между учителем и детьми, детьми друг с другом. В этом контексте термин «взаимодействие» воспринимается как прямое межличностное общение, в котором особое значение придается способности ребенка адекватно воспринимать поведение другого ребенка, чувствовать и понимать, какое впечатление он производит на собеседника и как другие дети в группе это воспринимают, умение терпеть ситуацию и выстраивать свои действия.

Технология интерактивного обучения (обучение во взаимодействии) основана на использовании различных методологических стратегий и приемов для моделирования ситуаций реального общения и организации взаимодействия детей в группе (в парах, в малых группах) с целью совместного решения коммуникативных задачи.

Интерактивное обучение как активный участник образовательного процесса, прежде всего, видит ребенок. По данным исследования К.Н. Венцель «Педагогу необходимо постоянно поддерживать и развивать активность детей, чтобы дети самостоятельно комментировали и спрашивали, проявляли интерес...» [8, с. 67].

Взаимодействие между учителем и детьми начинает выстраиваться на основе паритета, который предполагает, что учитель принимает активную позицию ребенка, признает право на независимость мыслей, выражает мнение, отказывается от убеждения, что существует только одно правильное мнение и это принадлежит учителю.

Используя интерактивные формы общения, преподаватель:

- создает атмосферу, в которой дети чувствуют себя комфортно и свободно; стимулирует интересы, развивает их желание самостоятельно использовать свои знания в общении, а также желание изучать русский язык;
- влияет на личность ребенка в целом, вовлекает его чувства, эмоции и ощущения в учебный процесс, соотносит его с реальными потребностями, стимулирует его речевые, когнитивные и творческие способности;
- активизирует ребенка, делая его главным героем образовательного процесса, активно взаимодействуя с другими детьми этого процесса;
- создает ситуации, в которых учитель не является центральной фигурой;
- способствует самостоятельному развитию языка на уровне его физических интеллектуальных и эмоциональных способностей, следовательно, для обеспечения дифференциации и индивидуализации образовательного процесса;
- предусматривает различные формы работы в группе: индивидуальную, групповую, коллективную, полностью стимулирующую активность детей, их самостоятельность и творчество.

Использование интерактивных форм общения способствует успешному усвоению материала детьми младшего школьного возраста, повышению их мотивации к изучению русского языка, организации и вовлеченности в работу всех детей, умению работать в группе, развитию устной речи. речь, умение работать с литературой. Все это позволяет учителю не только следить за деятельностью детей, но и анализировать и корректировать их действия.

По материалам исследования Е.Ю. Никитиной, мы приходим к выводу, что при использовании интерактивных форм общения для формирования многокультурных навыков у детей младшего школьного возраста учителю необходимо поддерживать доверительные отношения, которые способствуют созданию благоприятного психологического климата в группе, проявляют взаимный интерес и творческую инициативу; придерживаться демократического стиля общения; организовать сотрудничество с детьми

младшего школьного возраста в процессе занятий по русскому языку, а также с детьми между собой; включать в процесс разработки яркие поучительные примеры, факты, изображения [10, с. 103].

Таким образом, использование интерактивных форм общения позволяет значительно увеличить время речевой практики в классе для каждого ребенка, добиться усвоения материала всеми детьми группы, решить различные учебные и развивающие задачи.

Использование экранных технологий на уроках русского языка способствует установлению эмоциональных контактов между детьми, учит их работать в команде, снимает нервную нагрузку с детей младшего школьного возраста, помогает им испытывать чувство безопасности, взаимопонимания и взаимопонимания. их собственный успех.

Как отметила А.Н. Щукина, использование информационных и компьютерных инструментов служит для интенсификации не только подачи материала, но и учебного процесса в целом.

В образовательном процессе экранные технологии в основном реализуются с использованием следующих компонентов: компьютер / ноутбук; проекционное оборудование; сенсорный экран / доска.

По мнению многих зарубежных исследователей (Д. Глейвер, М. Гриффенс, Б. Латан, Д. Миллер и др.), интерактивная доска - это инструмент для создания интерактивной учебной среды, когда учебный процесс структурирован таким образом, что все дети участвуют в знаниях и имеют способность понимать и отражать.

По мнению А.А. Степанова: «Экран в значительной степени влияет на сенсорное знание окружающего мира ... именно та информация, которую вам нужно увидеть, проецируется на экран. Демонстрация информации определяет хронологию и последовательность восприятия. Создание кадров позволяет объективно контролировать восприятие ».

Использование экранных технологий предполагает совместную работу и сотрудничество. Сотрудничество и взаимодействие детей в процессе обучения,

которое предполагает обмен знаниями, идеями и опытом, направлено на развитие индивидуальных качеств детей в процессе совместной деятельности. Чтобы успешно ассимилировать детей младшего школьного возраста, учителю необходимо создать в группе дружескую атмосферу, которая влияет не только на развитие у ученика коммуникативных навыков, но и на развитие способности участвовать в межкультурном диалоге, умение слушать чтобы мнения других, правильно воспринимали и оценивали разные точки зрения, принимали участие в формировании коллективного решения. Преподаватель в этом случае должен создать ситуацию, близкую к ситуации живого общения.

Таким образом, использование экранных технологий на уроках русского языка позволяет выстроить учебный процесс на основе психологически правильных режимов функционирования внимания, памяти, умственной деятельности, гуманизации учебного контента и педагогических взаимодействий, реконструкции процесса обучения и развития с точки зрения целостности.

Выводы по 1 главе

Итак, в первой части исследования был проведен анализ теоретических источников по проблеме коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка. На основании высказываний представителей различных точек зрения на современные образовательные процессы можно сделать ряд принципиальных выводов. Прежде всего, образование, основанное на правилах взаимного уважения, интереса и терпения друг к другу, формирует для детей младшего школьного возраста живой жизненный опыт их собственной идентичности и опыт этнической культуры своих соседей, что в свою очередь формирует национальные ценности право личности на национально-культурное выражение.

Коммуникативные языковые умения – способность осуществлять речевую деятельность средствами изучаемого языка в соответствии с целями и

ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. В ее основе лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в речевом общении в его продуктивных и рецептивных видах.

Коммуникативная компетенция включает в себя несколько видов компетенций:

Лингвистическая (языковая) компетенция – знание о языке как о системе, его устройстве, функционировании. Обогащение словарного запаса, русского литературного языка, грамотности у учащихся, знания национального языка, государственного языка.

Речевая компетенция – это умение ребенка и людей в целом пользоваться своим родным языком в общении, при этом используя и неречевые такие как мимику, интонацию, движения, жесты. Уметь правильно понимать, как на слух, так и при чтении. Умение правильно говорить, бегло как в монологе, так и в диалоге. Умение читать литературу разного жанра.

Социокультурная компетенция – это знания о языке той страны где проживает данный человек, знания не только языка, но и культуру страны, ее обычаи и традиции. Уметь пользоваться всем этим при общении, т.е. соблюдать норму поведения, этикет, следуя обычаям этой страны.

Социальная компетенция – это навыки, позволяющие человеку адекватное общение в широком и узком окружении с соблюдением правил и норм в обществе. В воспитании детей должны стоять такие задачи, как научить проявлять терпение и уважение к другим людям, умения находить контакт и взаимоуважение с другими людьми, адекватно вести себя в обществе других людей, проявлять сочувствие, именно эти качества нужно формировать с раннего детства.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ЯЗЫКОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1 Оценка сформированности коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка

Работа по изучению у младших школьников коммуникативных языковых умений на уроках русского языка проводилась на базе ОЦ № 4 г. Челябинск. В исследовании приняло участие 40 учащихся 2- «3» класс.

Работа велась в три этапа:

1 этап – констатирующий

2 этап – формирующий

3 этап – контрольный

Цель первого этапа: выявить у учащихся уровень сформированности коммуникативных языковых умений младших школьников.

Задачи констатирующего этапа:

1. Разработать систему критериев и показателей сформированности коммуникативных языковых умений детей младшего школьного возраста.

2. Выявить базовый уровень сформированности коммуникативных языковых умений детей младшего школьного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы позволили выделить критерии сформированности коммуникативных языковых умений детей младшего школьного возраста:

– культурологический, учитывает полноту знаний детей о культуре своей страны, культуре стран ближайшего и отдаленного национального окружения; наличие патриотических чувств; осознание себя гражданином своей страны, своего участия в культурном разнообразии других народов; толерантность к другим культурам, представителям других наций и культур;

– лингвистический, учитывает полноту знания русского языка; умение

интерпретировать информацию о плане этикета; степень формирования фонда знаний в области коммуникативного развития;

– коммуникативно-поведенческий, учитывает полноту знания с учетом формирования языковой рефлексии; активная коммуникационная позиция; степень использования коммуникативных языковых навыков на практике; необходимость дальнейшего саморазвития.

Критерии и показатели сформированности коммуникативных языковых умений младших школьников и методы диагностирования отражены в таблице 4.

Таблица 4

Критерии и показатели сформированности коммуникативных языковых умений у младших школьников

Компоненты коммуникативных языковых умений младших школьников	Критерии и показатели сформированности коммуникативных языковых умений у младших школьников	Методы диагностирования
1	2	3
Культурологический	-знания о культуре своей страны, культуре стран ближайшего и дальнего национального окружения; -наличие патриотических чувств; -осознание себя гражданином своей страны, своей причастности к культурному многообразию других народов; -толерантность к представителям других народов, толерантность к другим народам культурам	– анкета экспертной оценки сформированности толерантности младшего школьника (Я.А. Батрак); - беседа.
Лингвистический	-наличие элементарных произносительных навыков и умений; - сформированность знаний в области коммуникативного развития.	личный опросник (СРQ) Индивидуальная беседа наблюдение, экспертные оценки, анализ решения языковых задач, творческих работ

1	2	3
Коммуникативно-поведенческий	-сформированность языковой рефлексии; -активная степень использования коммуникативных языковых умений на практике; - потребность в дальнейшем саморазвитии.	– социометрия (Методика «Межличностные отношения ребенка» РенеЖиля); – наблюдение

Диагностику формирования толерантности у младших школьников мы начали с анализа фактического состояния уровня общей осведомленности учащихся в этой области.

Анкета для экспертной оценки формирования толерантности младшего школьника основана на более конкретном подходе в диагностике компонентов ядра толерантности и личностных характеристик, которые их представляют.

Цель методики: изучение толерантности и ее ядерных составляющих у учащихся начальных классов.

В большинстве случаев мнение родителей и учителей субъективно. Поэтому учителя и родители выступают в качестве экспертов, оценивающих ребенка в Анкете. Результаты, полученные из опроса родителей и учителей, суммируются, и отображается среднее арифметическое, отражающее поведение ребенка дома и в обществе, что является наиболее объективным.

Структура техники.

Анкета состоит из 5 шкал, отражающих формирование всех 5 ядерных компонентов структуры толерантности: ценностных ориентаций, эмоциональной устойчивости, коммуникативной компетентности, эмпатии, уверенности в себе.

Каждая из 5 шкал содержит 5 вопросов. Всего 25 анкет. Каждая анкета-опросник имеет два варианта. Анкета содержит текст методологии (вопросы для экспертов), ключ к обработке данных, форму ответов и интерпретацию результатов теста.

Из шкал обработки фактических экспериментальных данных, существующих в математике, мы выбрали две шкалы для интерпретации полученного фактического материала: многомерную порядковую пятиуровневую шкалу и номинальную шкалу.

Таким образом, порядковая шкала дала нам возможность выложить результаты в баллах от 0 до 5.

Номинальная шкала позволила нам определить уровни развития определенных компонентов толерантности.

Уровень развития компонентов толерантности характеризуется оценками для каждой шкалы следующим образом:

0-1 - низкий уровень развития этого толерантного компонента.

1.1 - 2 - недостаточный уровень развития толерантного компонента.

2.1 - 3 - средний уровень развития толерантного компонента.

3.1 - 4 - достаточный уровень развития этого толерантного компонента.

4.1 - 5 - высокий уровень развития толерантного компонента.

Оценки в 1 и 5 баллов, которые являются практически редкими, являются крайними диаметрально противоположными значениями одного толерантного компонента.

Уровень развития общего показателя толерантности характеризуется по шкале следующим образом:

Субъекты, получившие оценки 0 - 1 балл, являются детьми с низким уровнем толерантности. Они остро нуждаются в психологическом развитии.

Дети, получившие оценку 1,1-2 балла, характеризуются недостаточным уровнем развития толерантности. Они не пытаются общаться, они чувствуют себя стесненными в новой компании, команде, отдают предпочтение проводить время наедине с собой, ограничивают своих знакомых, испытывают трудности в установлении контактов с людьми, чувствуют себя неуверенно, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не защищают. По их мнению, трудно испытывать негодование. Во многих случаях они предпочитают избегать проявлений независимых решений и инициатив. Эти дети также нуждаются в

воспитательной работе с ними.

Для детей, которые получили оценку 2,1 - 3 балла, характерен средний уровень проявления толерантности. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомых, но не знают, как отстаивать свое мнение, часто вступают в конфликты или обижаются на своих сверстников, они не независимы. Эта группа предметов нуждается в дальнейшей серьезной и систематической работе по формированию и развитию навыков толерантного поведения.

Дети, получившие оценку от 3,1 - 4 балла, относятся к группе с достаточным уровнем толерантности. Они быстро находят друзей, не теряются в незнакомой обстановке, либо ситуации, стремятся знакомиться с новыми людьми, стараются помочь родным и близким, с большим удовольствием принимают участие во всех мероприятиях, очень любят отстаивать свои интересы и при этом всем их никто не принуждает к этому, а действуют со своими внутренними убеждениями.

Испытуемые, получившие оценку 4,1 - 5 баллов, имеют высокий уровень толерантности. Они чувствуют потребность в коммуникативной и организационной деятельности, активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудных ситуациях, свободно ведут себя в новой команде, это инициативные люди, которые предпочитают принимать самостоятельные решения по важному вопросу или в текущей сложной ситуации, и стремятся быть принятым другими. Они могут принести пробуждение в незнакомую компанию, им нравится организовывать различные игры, мероприятия, они настойчивы в действиях, которые их привлекают.

Текст Личностного опросника для детей (CPQ) был взят из адаптации Э. М. Александровской и И. Н. Гильяшевой (1978). Этот опросник адаптирован для детей 8–12 лет, он включает в себя 12 факторов, это характеристики качеств личности. К каждому вопросу теста даются два ответа на выбор и только к вопросам фактора В – три варианта ответов. Опросник сконструирован так, чтобы вопросы были понятны как для детей 8 лет, т.к. такие дети

требуют индивидуального обследования, так и для учащихся старшего возраста 12 лет . Опросник разделен на две части которые составляют по 60 вопросов, 12 шкал содержат по 10 вопросов в каждой части получается по пять вопросов, каждый ответ будет весить 1 балл. Эти оценки суммируются и по каждому фактору переводятся в стеновые оценки в таблице.

Для исследования сферы межличностных отношений ребенка предназначена детская проективная методика Рене Жиля. Цель методики состоит в изучении социальной приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с окружающими.

Методика наглядно-вербальная, состоит из 42 рисунков детей или детей и взрослых, а также текстовых заданий. Его целью является выявление характеристик поведения в различных жизненных ситуациях, которые важны для ребенка и влияют на его отношения с другими людьми.

1. Переменные, которые характеризуют конкретно-личные отношения ребенка с другими людьми: отношение к матери; отношение к отцу; отношения с матерью и отцом, воспринимаемые ребенком как родительская пара (родители); отношение к братьям и сестрам; отношение к бабушке и дедушке и другим близким взрослым родственникам; отношения с другом (подругой); отношение к учителю (репетитору).

2. Переменные, которые характеризуют характеристики ребенка: любопытство; желание общаться в больших группах детей; стремление к доминированию, лидерство в группах детей; конфликт, агрессивность; реакция на разочарование; стремление к одиночеству.

Таким образом, нами определены методы и методики исследования для проведения констатирующего эксперимента.

Результаты оценки навыков толерантного поведения младших школьников в экспериментальной группе представлено в таблице 5.

**Диагностика навыков толерантного поведения младших школьников в
экспериментальной группе**

№	Коммуникативная компетентность	Ценностные ориентации	Эмоциональная устойчивость	Эмпатия	Ассертивность	Толерантность
1	3	5	2	4	2	3
1.1	4	3	5	3	3	4
1.2	3	2	2	4	3	3
1.3	2	2	3	2	4	2
1.4	4	2	3	2	2	4
1.5	5	2	3	2	1	5
1.6	2	2	1	3	3	2
1.7	2	4	3	4	5	2
1.8	3	2	2	2	2	3
1.9	1	2	4	2	1	1
1.10	5	4	5	3	3	5
1.11	5	3	4	2	2	5
1.12	3	2	2	4	3	3
1.13	2	2	4	2	3	2
1.14	2	2	4	2	3	2
1.15	4	2	3	3	3	4
1.16	3	3	3	2	4	3
1.17	2	3	2	3	5	2
1.18	4	5	4	3	2	4
1.19	2	5	2	2	3	2
1.20	3	5	2	4	2	3

Полученные результаты показывают, что из 20 человек у 5% (1 человек) диагностирован недостаточный уровень развития толерантного компонента, у 70% (14 человек) средний уровень развития толерантного компонента, у 25% (5 человек) достаточный уровень развития данного толерантного компонента.

Результаты оценки навыков толерантного поведения младших школьников в контрольной группе представлено в таблице 6.

Диагностика навыков толерантного поведения младших школьников в контрольной группе

№	Коммуникативная компетентность	Ценностные ориентиры	Эмоциональная устойчивость	Эмпатия	Ассертивность	Толерантность
1	4	3	3	3	2	7
2.1	3	2	4	3	4	3
2.2	3	3	3	3	4	3,2
2.3	2	3	3	3	4	3,2
2.4	4	2	4	5	2	3
2.5	5	3	2	2	1	3,4
2.6	2	1	3	3	3	2,6
2.7	2	4	4	3	5	2,4
2.8	3	2	2	2	2	3,6
2.9	3	2	4	1	2	2,2
2.10	4	5	3	3	3	2,4
2.11	5	4	4	2	2	3,6
2.12	3	2	2	4	3	3,4
2.13	2	2	3	4	2	2,8
2.14	3	4	2	2	2	2,6
2.15	3	3	4	4	2	2,6
2.16	4	3	4	3	4	3,2
2.17	2	2	3	3	5	3,6
2.18	4	2	3	5	2	3
2.19	1	2	2	2	2	3,2
2.20	4	3	3	3	2	1,8

Усредненный результат детей экспериментальной группы по тексту личностного опросника (CPQ) представлен на рисунке 1.

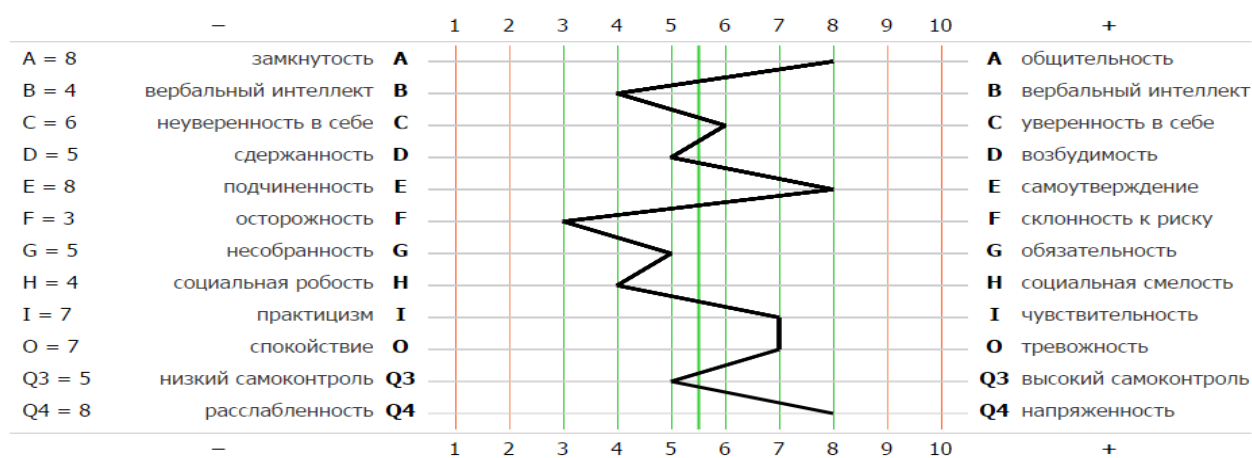


Рисунок 1 – Средние результаты экспериментальной группы по тексту личностного опросника для детей (CPQ)

Усредненный результат детей контрольной группы по тексту личностного опросника (CPQ) представлен на рисунке 2.

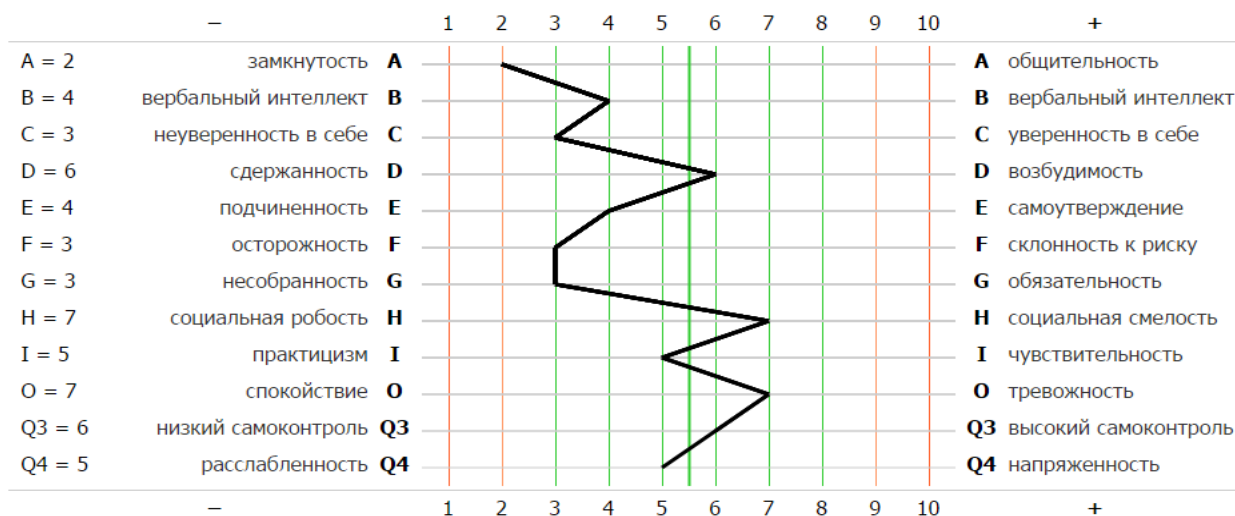


Рисунок 2 – Средние результаты контрольной группы по тексту личностного опросника для детей (CPQ)

Результаты исследования коммуникативно-поведенческого компонента детей экспериментальной группы представлена в таблице 7.

Таблица 7

Исследование сферы межличностных отношений детей экспериментальной группы по методике Р.Жилия

Показатели	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	2	3	4
I Отношение к матери	11	4	5
II Отношение к отцу	12	3	5
III Отношение к матери и отцу как родительской чете	13	2	5
IV Отношение к братьям и сестрам	10	4	6
V Отношение к бабушке и дедушке	7	4	9
VI Отношение к другу (подруге)	9	3	8
VII Отношение к учителю (авторитетному взрослому)	11	3	6
VIII Любознательность	9	6	5
IX Доминантность	9	7	4

1	2	3	4
X Общительность	11	6	3
XI Закрытость, отгороженность	9	4	7
XII Социальная адекватность поведения	10	6	4

Результаты исследования коммуникативно-поведенческого компонента детей контрольной группы представлена в таблице 8.

Таблица 8

Исследование сферы межличностных отношений детей контрольной группы по методике Р.Жиля

Показатели	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	2	3	4
I Отношение к матери	7	4	9
II Отношение к отцу	12	1	7
III Отношение к матери и отцу как родительской чете	16	0	4
IV Отношение к братьям и сестрам	8	2	10
V Отношение к бабушке и дедушке	3	6	11
VI Отношение к другу (подруге)	8	2	10
VII Отношение к учителю (авторитетному взрослому)	8	4	8
VIII Любознательность	9	6	5
IX Доминантность	9	7	4
X Общительность	11	6	3
XI Закрытость, отгороженность	9	4	7
XII Социальная адекватность поведения	10	6	4

Таким образом, исследование показало, что наиболее высокие результаты получены по шкале отношение к бабушке и дедушке, причем результаты в контрольной группе выше, чем в экспериментальной.

В тоже время отмечается достаточно низкий уровень отношения к родителям у более чем 50% детей в экспериментальной группе и лишь у 30% детей в контрольной группе.

Отношение к учителю в экспериментальной группе находится на низком уровне, в контрольной группе результаты между низким и высоким уровнем одинаковые.

2.2 Методические аспекты формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка

Цель формирующего эксперимента – повысить уровень коммуникативных языковых умений.

Основным методом для повышения уровня сформированности коммуникативных языковых умений был выбран метод проектов.

Цель проекта: теоретическое и экспериментальное обоснование педагогических условий эффективности формирования коммуникативных языковых умений на уроках русского языка учащихся начальных классов.

Задачи проекта:

1. Обосновать и экспериментально проверить комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования коммуникативных языковых навыков у школьников в условиях начальной школы;

2. Ознакомить школьников с языком, литературой и историей их этносоциума, направленного на сохранение национальных культур народов России;

3. Прививать любовь и уважение к своим людям, гордиться их культурными и историческими достижениями.

4. Формирование коммуникативных языковых компетенций.

Основные ожидаемые результаты проекта:

Достижение эффективности формирования коммуникативных языковых компетенций у школьников приведет к результату:

– коммуникативные языковые компетенции будут рассматриваться как органический компонент системы базовых компетенций;

– формирование коммуникативных языковых компетенций будет осуществляться в специально смоделированной области многокультурного образования как целостного целевого процесса, интегрированного в существующие школьные программы, программы дополнительного образования

и внеурочной работе;

– система коммуникативных языковых компетенций позволит человеку сохранить свою социокультурную идентичность, понять особенности других культур, построить отношения, основанные на уважении к другим культурным и этническим общностям, жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, убеждения;

– коммуникативное языковое пространство позволит развивать новые формы сотрудничества между учителями, учениками и их родителями, а также социальными партнерами школы.

– обоснованы теоретические и методологические подходы, а также разработана система коммуникативных языковых компетенций школьников;

– выявлены структурные элементы коммуникативных языковых компетенций, формируемых школьниками в процессе коммуникативного образования;

– сформулированы требования к ключевым элементам системы коммуникативного образования: изучены содержание, формы, методы, технологии, а также факторы, предопределяющие особенности их выбора и реализации;

– педагогическая специфика коммуникативного языкового образования характеризуется как средство формирования и развития коммуникативных языковых компетенций у младших школьников.

Последовательность выполнения проекта:

1. В школе дети сходили в музей, там они рассмотрели предметы быта русского народа. Но перед тем как пойти в музей, они были разделены на 3 группы. Каждая из этих групп получила индивидуальное для группы задание: дети первой группы записали и запомнили информацию о национальном русском костюме; вторая группа - предметы домашнего обихода; третья группа о героях Великой Отечественной войны. Вернувшись из музея, дети поделились информацией со своими товарищами.

2. Дети продолжили работать в своих группах. Находили информацию в

книгах , в интернете, спрашивали у учителя и своих родителей . Они провели 2 недели в поисках информации. Роли в группе были распределены самими детьми. Сначала они выбрали капитана, а затем он, с учетом пожеланий, распределял роли.

3. Всю найденную информацию дети должны были обработать и выпустить стенгазету на свою тему. Темы очень интересные, и поэтому дети нашли достаточного объема информации. Распределив всю работу по ролям, дети приступили к созданию своих отчетов .

4. На заключительном этапе были защищены работы, на которые были приглашены родители и ученики других классов начальной школы. Родители помогли подготовить защиту для детей. Поэтому защита оказалась хорошей: дети читали стихи и рассказывали загадки на свои темы.

Проведенная работа над проектом дало большие результаты на формирование коммуникативных языковых умений. В этом проекте дети придумывали загадки, рифмовали строки и даже сочиняли небольшие стихотворения. Эта работа помогла детям свободно и логично излагать свои мысли, отстаивать свое мнение, дискутировать, уметь слушать друг друга, учиться правильно задавать вопросы, работать в группах.

На сегодняшний момент компьютеры заменили детям книги, дети перестали читать, нет полноценной правильной речи, поэтому возникает острая необходимость в формировании коммуникативных языковых умений.

2.3 Анализ результатов контрольного этапа опытно-поисковой работы по формированию коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка

Цель итогового эксперимента – выявить у учащихся уровень коммуникативных языковых умений после формирующего эксперимента.

Для подведения итогов, нами была проведена повторная диагностика сформированности коммуникативных языковых умений младших

школьников.

Результаты оценки навыков толерантного поведения младших школьников в экспериментальной и контрольной группе представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 - Диагностика навыков толерантного поведения младших школьников в экспериментальной и контрольной группе после проведенного эксперимента

Результаты экспериментальной и контрольной группы по тексту личностного опросника для детей (CPQ) представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 - Средние результаты экспериментальной и контрольной

группы по тексту личностного опросника для детей (CPQ) после проведенного эксперимента

Результаты экспериментальной и контрольной группы исследования сферы межличностных отношений по методике Р.Жиля представлены на рисунке 5.

Анализ данных показал значительное преобладание средних и высоких оценок в экспериментальной группе, над оценками контрольной группы, в которой тенденции к их росту не наблюдалось. У испытуемых экспериментальной группы выявлены по большей части высокие и средние оценки развитости таких межличностных отношений как гибкость общительность, доминантность, отношение родителям, отношение к другу (подруге) отношение к учителю.

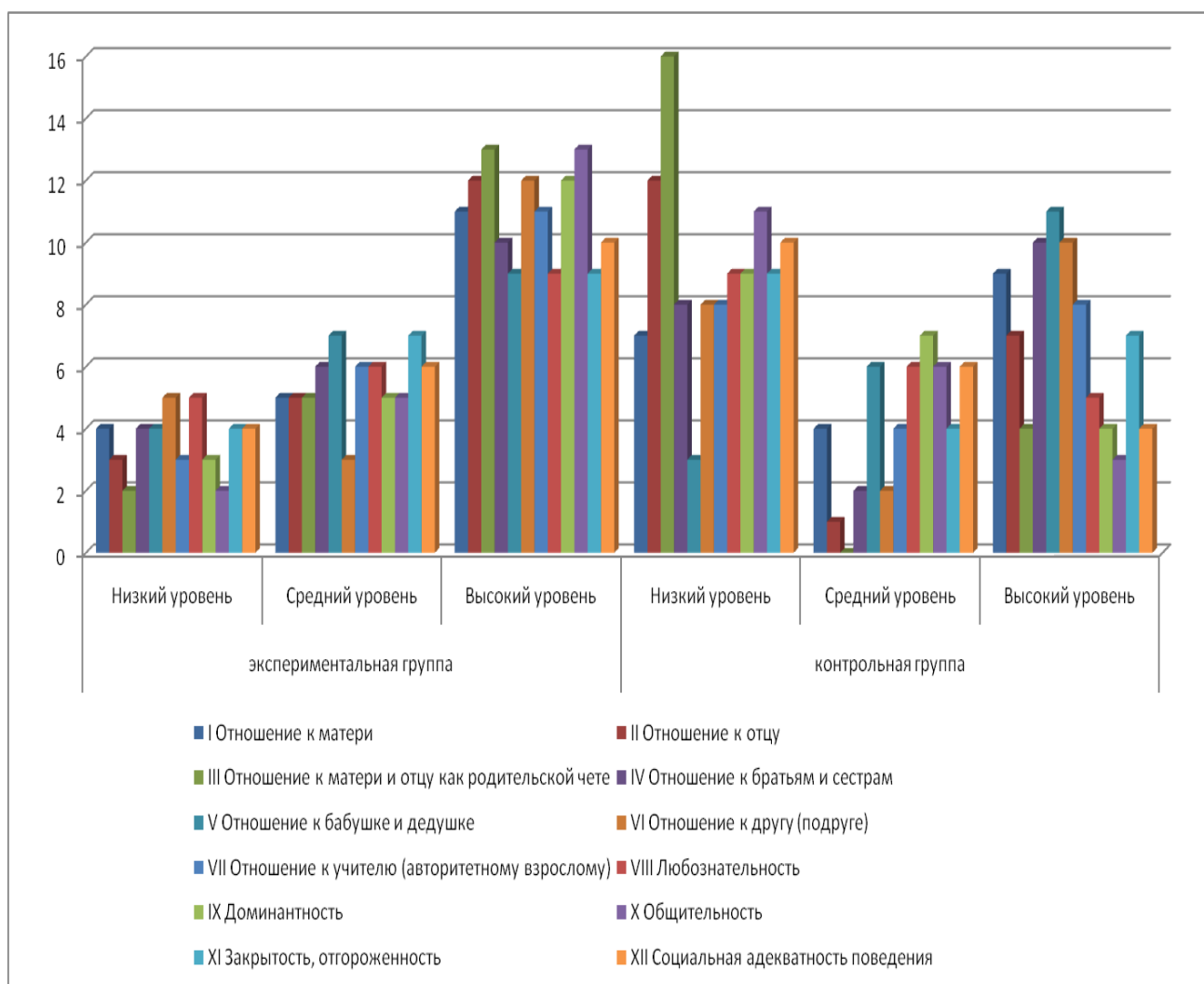


Рисунок 5 - Результаты экспериментальной и контрольной группы

исследования сферы межличностных отношений по методике Р.Жиля

Участники контрольной группы показали сравнительно низкие результаты соответствующие результатам констатирующего эксперимента. Следовательно, программа по формированию коммуникативных языковых умений способствовала позитивному, продуктивному и плодотворному результату.

Таким образом, сопоставление результатов повторного и первичного тестирования показало значительное изменение в направлении отношения и реакций на ситуации испытуемых экспериментальной группы. Следовательно, гипотеза, выдвинутая в исследовании, нашла свое экспериментальное подтверждение.

Выводы по 2 главе

Работа по изучению у младших школьников коммуникативных языковых умений на уроках русского языка проводилась на базе МАОЦ № 4 г. Челябинск. В исследовании приняло участие 40 учащихся 2 «3» класса.

Работа велась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Анализ психолого-педагогической литературы позволили выделить критерии сформированности коммуникативных языковых умений детей младшего школьного возраста: культурологический, лингвистический, коммуникативно-поведенческий.

Исследование показало, что наиболее высокие результаты получены по шкале отношение к бабушке и дедушке, причем результаты в контрольной группе выше, чем в экспериментальной.

В тоже время отмечается достаточно низкий уровень отношения к родителям у более чем 50% детей в экспериментальной группе и лишь у 30%

детей в контрольной группе.

Отношение к учителю в экспериментальной группе находится на низком уровне, в контрольной группе результаты между низким и высоким уровнем одинаковые.

Основным методом для повышения уровня сформированности коммуникативных языковых умений был выбран метод проектов.

Повторные результаты диагностики в экспериментальной группе показали значительное улучшение результатов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью проведенного исследования являлось теоретическое обоснование и проверка в опытно-поисковом режиме методических условий формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка.

Для достижения поставленной цели определены в ходе исследования было сделано следующее:

- выявлен понятийный аппарат особенностей формирования коммуникативных языковых умений младших школьников.
- выявлены и теоретически обоснованы методические условия по формированию коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка.
- проверены в опытно-экспериментальном режиме методические условия формирования коммуникативных языковых умений младших школьников на уроках русского языка.

Коммуникативное образование как уникальное явление в обществе, особенно важно в тех государствах, которые являются многоэтническими, многокультурными, многоконфессиональными. Это в России, которая имеет огромную территорию, разные нации, народности сосуществуют бок о бок, и у каждого свой язык, свои традиции и обычаи, свои герои, свои праздники, то есть своя особая культура. В таких государствах этнические меньшинства выступают за привлечение детей к культуре большинства и сохранение своей собственной культуры, что также является одной из причин появления коммуникативного образования.

Проанализировав научную литературу и на этой основе выделены компоненты коммуникативной личности: наличие ценностных ориентаций когнитивные цели личности, потребность в самосовершенствовании, толерантное отношение к обществу в целом, потребность в культурном самоопределении, в общении с другими людьми.

Работа по изучению у младших школьников коммуникативных языковых умений на уроках русского языка проводилась на базе ОЦ № 4 г. Челябинск. В исследовании приняло участие 40 учащихся 2 «3» класса.

Работа велась в три этапа: 1 этап – констатирующий, 2 этап – формирующий, 3 этап – контрольный

Анализ психолого-педагогической литературы позволили выделить критерии сформированности коммуникативных языковых умений детей младшего школьного возраста:

– культурологический, учитывает полноту знаний детей о культуре своей страны, культуре стран ближайшего и отдаленного национального окружения; наличие патриотических чувств; осознание себя гражданином своей страны, своего участия в культурном разнообразии других народов; толерантность к другим культурам, представителям других наций и культур;

– лингвистический, учитывает полноту знания русского языка; умение интерпретировать информацию о плане этикета; степень формирования фонда знаний в области поликультурного развития;

– коммуникативно-поведенческий, учитывает полноту знания с учетом формирования языковой рефлексии; активная коммуникационная позиция; степень использования поликультурных навыков на практике; необходимость дальнейшего саморазвития.

Основным методом для повышения уровня сформированности коммуникативных языковых умений был выбран метод проектов.

Цель проекта: теоретическое и экспериментальное обоснование педагогических условий эффективности формирования коммуникативных языковых умений на уроках русского языка учащихся начальных классов.

В ходе исследования были определены воспитательные возможности внеурочной и учебной работы в коммуникативном воспитании младших школьников. Учебный же процесс создает условия для обучения коммуникативности. Дети имеют возможность в общении между собой на каждом уроке. Развивают такие качества, как толерантность,

поликультурность.

Специфика внеурочной деятельности заключается в том чтобы она была обязательно добровольной, всегда разной, формы общения должны быть как со сверстниками, так и с учителями, должна присутствовать инициатива, что позволяет поддерживать устойчивый интерес учащихся к этнокультуре разных народов. Функциями внеурочной деятельности является – коммуникативная творческая, когнитивная.

Проведенная нами опытно-поисковая работа на контрольном этапе показала, что наиболее высокие результаты получены по шкале отношение к бабушке и дедушке, причем результаты в контрольной группе выше, чем в экспериментальной.

В тоже время отмечается достаточно низкий уровень отношения к родителям у более чем 50% детей в экспериментальной группе и лишь у 30% детей в контрольной группе. Повторные результаты диагностики в экспериментальной группе показали значительное улучшение результатов. Это свидетельствует об эффективности проведенной нами работы.

Таким образом, в результате проведенного исследования мы можем сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, гипотеза доказана, задачи решены в полном объеме.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аннушкин, В. И. Русская риторика. Исторический аспект. М.: Высш. Шк. 2003. – 237 с.
2. Афанасьева, О.Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: педагогическое сопровождение: монография [Текст]/ О.Ю. Афанасьева. – М., Изд-во МГОУ, 2007. – 324 с.
3. Балл, Г.А. Теория учебных задач: Психолого- педагогический аспект [Текст]/Г.А. Балл.- М.: Педагогика, 1990.- 214 с.
4. Басова Н.В., Педагогика и практическая пси- хология. Электронный ресурс: <http://psyera.ru/5161/kontrol-v-uchebnom-processe> (дата обращения 12.08.2018).
5. Белая, К.Ю. Планирование работы ДОУ по результатам на год. //Управление ДОУ. 2002. №3. С.6-10.
6. Бинбад, Б. М. Педагогический энциклопеди- ческий словарь /гл. ред. Бинбад Б.М.:БРЭ, 2008.–528с.
7. Бордовская, Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. СПб: Питер, 2000. – 304 с.
8. Бухарова, Г.Д. Теоретико-методологические основы обучения решению задач студентов вуза: [Текст]/ Г.Д. Бухарова.- Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1995. – 136 с.
9. Вайсфельд, И.В. Развитие кинообразования в условиях перестройки. - М.: Изд-во Общества друзей кино, 1988. – 21 с.
10. Венцель К.Н. Свободное воспитание /составил Филоненко Л.Д. –М.: Знание, 1993
11. Введенская, Л.А. Культура речи. Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 448 с.
12. Викина, Н.А. Формирование умений рацио- нальной организации учебного труда младших школьников на уроках русского языка [Текст]:

- дис. Канд. Пед. Наук/ Викина Н. А. – Челябинск, 2010. – 231 с.
- 13.Винокур, Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. М.: Наука, 1993. – 172 с.
 - 14.Власенко В.А., Якушина Е.В. Взаимосвязь компонентов информационно-образовательной среды школы. Электронный ресурс: <http://www.openclass.ru/node/281645> (дата обращения 20.08.2018).
 - 15.Волкова, М.А. Технология педагогического регулирования и коррекции образовательного процесса. Учебное пособие Челябинск Издательство: ЮУР ГУ, 2004 – 69 с.
 - 16.Воронина М. П. Диалог на уроке в начальной школе //Начальная школа, 2004, № 6. С.30-34.
 - 17.Выготский, Л.С. Педагогическая психология. Москва. Педагогика-Пресс, 1999. М.: ИНТОР, 1996 г. –544 с.
 - 18.Гавриленко, Е. В. Опережающее языковое образование , как фактор повышения функциональной грамотности младшего школьника. [Текст]: дис. канд. пед. наук / Е. В. Гавриленко. – Челябинск., 2012. – 222 с.
 - 19.Гендина Н. Дидактические основы формирования информационной культуры /Н. Гендина // Школьная библиотека, 2002, № 7, С. 25
 - 20.Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
 - 21.Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования - М Педагогика, 1986– 240 с.
 - 22.Дейкина, А.Д. Новации в методике преподавания русского языка. // Русский язык в школе. – 2012. – №3. С. 105
 - 23.Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. М., 2008. – 264 с
 - 24.Евстратова, С.Ю. Видеофильмы – один из элементов в формировании картины окружающего мира у младших школьников. С.Ю. Евстратова. Образовательные технологии 21 века. Москва: ТИССО, 2004. С. 34

25. Каракозов, С.Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности // Педагогическая информатика. - 2000. - №2. - С. 41 – 55
26. Колтунова, М. В. Язык и деловое общение. Нормы. Риторика. М.: Этикет. Экономика, 2000. – 149 с.
27. Кохичко, А.Н. О формировании национальной идентичности младших школьников при обучении русскому (родному) языку / А.Н. Кохичко // Вестник ЛГУ имени А.С. Пушкина. – 2011. – Т. 3. Педагогика. – № 3. – С. 74-87
28. Крившенко, Л. П., Вайндорф-Сысоева М. Е. Педагогика. Учебник. 2-е издание. М.: Проспект, 2013. – 488 с.
29. Курбатова, З.Я. Реализация возможностей информационных технологий в процессе совершенствования методических подходов к изучению русского языка: автореф. кандидата педагогических наук. М., 2005. – 235 с.
31. Мечковская, Н.Б. Семиотика: Язык. Природа. Культура: курс лекций: учеб. пособие для студ. филол., лингв. и переводовед. фак. высш. учеб. заведений
32. [Текст]/ Н.Б. Мечковская. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 432 с.
33. Митрофанова, Я. С. Реализация информационного подхода к управлению процессом образовательных услуг. Тольятти, 2010 – 173 с.
34. Мор, Г.Я. Формирование навыков самоконтроля и взаимоконтроля у учащихся // Начальная школа - 1993 - №11 - С.38 – 43
35. Новиков, А.М. Методология учебной деятельности. – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.
36. Новикова, Н.Н. Интерактивные и аудиовизуальные средства обучения – составляющие информационной образовательной среды: учеб.-метод. пособие/ Н. Н. Новикова. ГОУДПО. Сыктывкар, 2014. – 100 с.
37. Общее понятие о педагогических источниках и педагогическом

- источниковедении. Электронный ресурс: <http://paidagogos.com/?p=19> (дата обращения 3.06.2018)
- 38.Осипова, Н.О. Структурно-семиотический подход как аспект методологии гуманитарного знания, 2011/3(5). Электронный ресурс: http://www.crjournal.ru/rus/journals/79.html&j_id=7 (дата обращения 3.10.2018).
- 40.Плеханов, А. А. Формирование готовности будущих педагогов к развитию у учащихся культуры потребления медиаинформации . М.: Моск.гос. пед. ун-т, 2011. – 238 с.
- 42.Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов -100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. - М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.
- 43.Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике. М: Высш. шк., 2004. С. 40–41.
- 44.Потебня, А. А. Мысль и язык / А. А. Потебня. – К. : СИНТО, 1993. –192 с.
- 45.Пугачев, В.П. Управление свободой. – М., 2005.. – 81 с.
- 46.Рамзаева, Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах для студентов пед. ин-тов [Текст]/ Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов. – М.:
- 47.Просвещение. – 1979. – 431 с.
- 48.Реформатский А.А. Введение в языковедение.– М.: Аспект Пресс, 1996.- 536 с.
- 49.Соколова, В.В. Культура речи и культура общения.М: Просвещение, 1995. – 300 с.
- 50.Солдатова, Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими: Тренинг для подростков. М.: Генезис,- 2000. – 112 с.
- 51.Соссюр, Ф. де Курс общей лингвистики[Текст]/ Ф. де Соссюр; пер. с фр. А.М. Сухотина. – М.: Логос, 1998. – 296 с.
- 52.Старков, А. П. Функциональная направленность контроля. Электронный ресурс:<http://bibliofond.ru/view.aspx?id=6122> (дата обращения

- 14.08.2018).
- 53.Стернин, И. А. Толерантность и коммуникация // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности. Екатеринбург, 2005. 324 с.
- 54.Фролов, И. Т. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. - 4-е изд.- М.: Политиздат, 1981. - 445 с.
- 55.Хамрилова, Л. А. Электронный ресурс: <http://edu.of.ru/attach|17|40324.doc> (дата обращения 2.10.2018).
- 56.Хоруженко, К.М. Культурология. Энциклопедический словарь [Текст]/ К.М. Хоруженко. – Ростов- на-Дону: Феникс, 1997. – 640 с.
- 57.Христова, Н. А. Нарушение языковой нормы в текстах СМИ: влияние на познавательные структуры индивида. – М., 2006. – 206 с.
- 58.Цивьян, Т.В. Семиотические путешествия[Текст]/ Т.В. Цивьян. – СПб.: Издательство Ивана Лимбаха, 2001. – 247 с.

Приложение 1

Фактор А (общительность) = 8,2 (А+)

Высокая оценка. Дети с высокими показателями по фактору А лучше адаптированы в социальном отношении. Оценки А + характерна для ребенка, который легко подвержен аффективным переживаниям, отличается яркостью и богатством эмоциональных проявлений, лабилен, реагирует на текущие события и обладает выразительным выражением. Характеризуется очень сильными перепадами настроения. У девочек показатели выше, чем у мальчиков.

Фактор В (словесный интеллект) = 4,3

Высокие оценки по фактору В отражают хороший уровень развития вербального интеллекта, такие функции, как обобщение, усвоение логических и математических операций отделение частного от общего, отличное усвоения новых знаний. Оценки В + характерны для ребенка, который получает высокие результаты в интеллектуальных тестах.

Дети с низкими оценками выполняют предложенные задачи, используя только конкретные ситуационные признаки, примитивные подходы к решению своих проблем. Такой ребенок часто имеет усталость и плохое внимание. Показатели В типичны для ребенка с эмоциональной дезорганизацией мышления или низким интеллектом. По фактору В существуют четкие различия между неэффективными учениками и успешными, более высокие оценки имеют дети в старшей возрастной группе.

Фактор С (уверенность в себе) = 6,1

Дети с высоким значением этого фактора, отражают уверенность в себе, лучшую готовность к успешному выполнению школьных заданий, спокойствие, стабильность. Баллы С + характерны для детей, которые эмоционально зрелые и хорошо адаптированы. Такие дети обычно способны достигать своих целей без особых усилий, осознавать требования реальности.

Они не скрывают своих недостатков, не поддаются случайным перепадам настроения и не расстраиваются из-за .

Фактор D (возбудимость) = 5,1

С высокой оценкой фактора D ребенок, проявляет чрезмерную реакцию к слабым провокационным раздражителям или повышенную возбудимость, их экстремальная активность иногда сочетается с самостоятельностью. Дети характеризуются слабой концентрацией внимания, тревогой, постоянно отвлекаются. Формирование этого качества связано как с характеристиками темперамента, так и с условиями обучения. Ребенок с высокими оценками фактора D, плохо контролирует себя, по незначительным причинам он может испытывать сильные эмоциональные реакции, его поведение зависит от существующего состояния.

Фактор E (склонность к самоутверждению) = 8,3 (E +)

Высокая оценка этого фактора отмечается для тех, кто имеет яркую выраженность к самоутверждению, противопоставляют себя как детям, так и взрослым, характеризуется стремлением к доминантности и лидерству. У детей проявление этого свойства часто сопровождается наличием агрессии, проблемами с поведением. Такое качество как лидерство, часто не воплощается в реальность, потому что им еще предстоит освоить многие формы социального взаимодействия. У ребенка проявление фактора E, часто выражается в форме «разговорчивости». E+ баллы характерны для сильного человека, который любит контролировать и критиковать других, доминировать над людьми и упорядочивать. Такие люди выражают стремление к независимости и самоутверждению, он игнорирует социальные условности и авторитеты, агрессивно отстаивает свои права на независимость и требует независимости от других. Такой человек действует активно, смело, энергично ему нравится чувствовать себя выше других.

Фактор F (риск-аппетит) = 3,0 (F-)

Оценки F + характерны для людей, которые имеют более простой и оптимистичный характер, легки в жизни, верят в удачу, мало заботятся о

будущем. Такие люди часто демонстрируют смекалку и изобретательность, получают удовольствие от смены работы, вечеринок, путешествий, развлекательных мероприятий.

F– баллы подходят для людей ответственных, трезво и серьезно подходящих к жизни. Но все же такие люди склонны усложнять вещи и подходить ко всему настороженно и серьезно. Они постоянно беспокоятся о будущем. Такому человеку сложно просто отдохнуть от дел, он старается планировать все свои действия.

Значения фактора F не изменяются в рассматриваемом возрастном диапазоне и отражают гендерные различия: это чаще встречается у мальчиков, мальчики по сравнению с девочками показывают более высокие оценки.

Фактор G (ответственность) = 5,7

Этот фактор отражает то, как дети воспринимают и соблюдают нормы и правила поведения, установленные взрослыми.

Дети у которых низкие баллы по этому фактору, они часто конфликтуют с родителями и учителями, пренебрегают своими обязанностями, не заслуживают доверия. У них наблюдается отсутствие постоянной мотивации. G– баллы характерны для человека, который слабо интересуется социальными нормами и не прилагает усилий для их реализации. Он способен на нечестность или обман, может пренебрежительно относиться к моральным ценностям. Такой человек может иметь склонность к социопатии, склонность к непостоянству.

Дети с высоким чувством ответственности, целеустремленные, аккуратные и добросовестные, сосредоточены только на положительном результате. Оценки G + характерны для порядочного человека не потому, что это может быть выгодно, а потому, что у него есть такие убеждения. Такие люди аккуратны и склонны не нарушать правила, обладают хорошим самоконтролем.

По более высоким значениям этого фактора у детей младшей группы девочки превосходят мальчиков.

Фактор Н (социальная смелость) = 4

Этот фактор у детей отражает особенности взаимоотношений ребенка со взрослыми (родителями и учителями).

Ребенок с высоким значением фактора Н расслаблен и смел в общении, легко вступает в контакт со взрослыми. Баллы Н + характерны для человека, который нечувствителен к угрозам, смелый, решительный, страстно желающий риска и острых ощущений. Такой человек не теряется при столкновении с нестандартными ситуациями и быстро забывает о неудачах, не делая необходимых выводов. Кроме того, такой человек не испытывает затруднений в общении, легко общается, часто любит быть на виду, не стесняется выступать публично.

Оценки Н– характерны для людей, которые обладают особой чувствительностью нервной системой и остро реагируют на любую угрозу. Такие люди застенчивы, робки и не уверены в своих силах, мучаются чувством собственной неполноценности. Люди с низким значением этого фактора, как правило, медлительны, сдержаны в своих чувствах, предпочитают иметь одного или двух друзей, заботятся о других, не могут поддерживать широкие контакты .

Фактор I (чувствительность) = 7,2

Положительный полюс отражает эмоциональную чувствительность, богатое воображение, зависимость, эстетические наклонности, мягкость. Ребенок с высоким показателем этого фактора сентиментальный, мягкий, доверчивый, нуждается в поддержке, подвержен влиянию окружающей среды. Знаки I + характерны для человека, который действует исходя из собственной интуиции. Он не любит "грубых" людей и "грубую" работу, но любит новые впечатления и путешествия. Ребенок характеризуется тревогой и беспокойством по поводу состояния здоровья, снисходительности к себе и другим, зависимости и потребности в любви, внимании и помощи со стороны других детей. У мальчиков значения значительно ниже, чем у девочек.

Фактор О (беспокойство) = 7,1

Рассмотренное свойство личности лежит в основе возникновения невротичности. Высокий балл может быть индикатором тревоги или депрессии, в зависимости от ситуации. Ребенок, который имеет высокий балл по этому фактору, часто имеет плохое настроение, полон предвкушения неудач, легко выводится из психического равновесия. Баллы О + характерны для тревожных, подавленных, легко плачущих людей. Такие люди склонны к грустным размышлениям в одиночестве, сильно переживают любые жизненные неудачи и легко подвержены различным страхам. Они не верят в себя, склонны к самообвинению, недооценивают свои способности, знания. Они характеризуются подверженностью влиянию других людей, развитым чувством долга, зависимы от настроения и поведения, от одобрений или неодобрения со стороны других людей. В обществе такие люди держатся скромно и изолированно, чувствуют себя неуверенно и некомфортно.

Фактор Q3 (самоконтроль) = 5,3

Высокий индивидуальный Q3 можно рассматривать как лучшую социальную пригодность, более успешное освоение требований окружающей жизни. Q3 + баллы указывают на умение хорошо контролировать свои эмоции, организацию и поведение. Такие люди могут хорошо планировать свою жизнь и способны эффективно управлять своей энергией. Перед тем, как действовать, они думают, упорно преодолевают препятствия, не останавливаются, когда они сталкиваются с трудными проблемами, склонны доводить начатую работу до конца и не дают обещания, которые они не могут выполнить. Такие люди хорошо осведомлены о социальных требованиях и заботятся об их публичном имидже.

Фактор Q4 (нервное напряжение) = 8,4 (Q4 +)

Дети с высоким значением фактора Q4 характеризуются избытком импульсов, которые не находят практического расслабления в процессе деятельности. В их поведении преобладает нервное напряжение. Часто высокий уровень этого фактора наблюдается у студентов с низкой успеваемостью, имеющих достаточно хорошие интеллектуальные способности. Q4 + баллы

типичны для человека с классическим тревожным неврозом. Такие люди постоянно находятся в состоянии возбуждения, с большим трудом они успокаиваются, чувствуют себя уставшими и подавленными, и не могут бездействовать даже в обстановке, способствующей отдыху. Для таких детей характерна эмоциональная нестабильность раздражительность с преобладанием плохого настроения, негативным отношением к критике и проблем со сном.

Приложение 2

Фактор А (общительность) = 2,1 (А-)

Ребенок с низким показателем по этому фактору чрезмерно чувствителен, недоверчив, лишен интуиции в межличностных отношениях, в его поведении часто наблюдается упрямство, негативизм, эгоцентризм. Оценки А- характерны для людей, которые не склонны к аффективным, эмоциональным и бурным, проявлениям. Такие люди холодны и формальны в контактах, предпочитают общаться с книгами и вещами, не интересуются жизнью окружающих его людей, стараются работать в одиночку, конфликтны, не склонны к компромиссу. В делах такой человек точен и обязателен, но недостаточно гибок.

Фактор В (словесный интеллект) = 4,3

Ребенок с низкими оценками выполняет предложенные задачи, используя только конкретные ситуационные признаки, примитивный подход к решению своих проблем. Эти дети часто имеют плохое внимание и усталость. В-показатели типичны для человека с низким интеллектом или эмоциональной дезорганизацией мышления. По этому фактору существуют четкие различия между успешными и неуспешными учениками, дети в старшей возрастной группе имеют более высокие оценки.

Фактор С (уверенность в себе) = 3,2 (С-)

У детей, которых характеризуются низкие значения по данному фактору, демонстрируется нестабильность настроения, остро реагируют на неудачи, оценивают себя как менее способных, чем сверстники, испытывают трудности

в адаптации к новым условиям, плохо контролируют свои эмоции. Они также сгруппированы на отрицательном полюсе с проблемами в учебной деятельности. Оценки С– характерны для детей, которые отмечают, что им не хватает энергии, и они часто чувствуют себя усталыми, беспомощным и неспособными справиться с жизненными трудностями. У таких детей могут быть беспокойный сон, необоснованные страхи и обида на других людей, что на самом деле не так. Такие люди не способны контролировать свои эмоциональные импульсы и адекватно выражать свои эмоции. В поведении это проявляется в капризности и отсутствии ответственности.

Фактор D (возбудимость) = 6,0

Ребенок с высокой оценкой фактора D проявляет повышенную возбудимость или чрезмерную активность к слабым провокационным раздражителям, его экстремальная активность иногда сочетается с самостоятельностью. Он характеризуется слабой концентрацией внимания, тревожностью, постоянно отвлекается. Формирование этого качества связано как с темпераментом ребенка, так и с его обучением. Ребенок с высокими оценками фактора D он может испытывать сильные эмоции по незначительным причинам, слабо себя контролирует, его поведение сильно зависит от его состояния.

Фактор E (склонность к самоутверждению) = 4,4

При низких оценках дети зависят от взрослых и других детей, они с легкостью им подчиняются. Оценки E характерны для послушного, зависимого и конформного ребенка. Такой ребенок подчиняется мнению окружающих, легко поддается авторитету, не отстаивает свою точку зрения, следует за более сильными личностями. В поведении пассивен, подчинен своим обязанностям, не верит в себя и свои способности, склонен брать на себя вину. Низкая доминантность обычно связана с успешностью обучения во всех возрастных группах.

Коэффициент F (риск-аппетит) = 3,0 (F-)

F– баллы характерны для людей ответственных, трезвых и серьезном

подходе к жизни. Но все же они склонны усложнять все усложнять и подходить вещам осторожностью и серьезностью. Они постоянно беспокоятся о будущем, последствия их действий, возможность каких-то несчастий и неудач. Таким людям сложно отдохнуть от забот, они старательно планируют свои действия.

Коэффициент G (ответственность) = 3,0 (G-)

Низкие баллы достаются ребенку, который пренебрегает своими обязанностями, часто конфликтует с родителями и учителями, не заслуживает их доверия. У него недостаток конгруэнтности, отсутствие постоянной мотивации. G- баллы характерны для человека, который слабо интересуется социальными нормами и не прилагает усилий для их реализации. Он может ради собственной выгоды быть способным на нечестность или обман, небрежно относиться к моральным ценностям. Такой ребенок склонен к непостоянству, может иметь склонность к социопатии.

Коэффициент H (социальная смелость) = 7,3

Ребенок с высоким значением этого фактора с легкостью вступает в контакт со взрослыми, расслаблен и смел в общении. Баллы H + характерны для ребенка, который безразличен к угрозам, решительный, смелый. Такой ребенок не теряется если попадает в нестандартные ситуации, быстро забывает о неудачах, не делает нужных выводов. Кроме того, ребенок этого типа не испытывает затруднений в общении, легко общается, часто любит быть на виду, с легкостью выступает публично.

Коэффициент I (чувствительность) = 5,4

Положительный полюс отражает эмоциональную чувствительность, эстетические наклонности, богатое воображение, зависимость и мягкость. Знаки I + характерны для человека, который действует по собственной интуиции. Он не любит "грубых" людей и "грубую" работу, но любит новые впечатления и путешествия. Он с тревогой и беспокойством относится к своему состоянию здоровья, снисходителен к себе и другим, требует внимание и помощи со стороны других людей.

Фактор О (беспокойство) = 7,2

Высокий балл фактора О может быть индикатором депрессии или тревоги, в зависимости от ситуации. Дети, которые имеют высокий балл по фактору О, полны предвкушения неудач, часто имеют плохое настроение, легко выводятся из психического равновесия. Баллы О + характерны для тревожного, подавленного, легко плачущего человека.

Коэффициент Q3 (самопроверка) = 6,2

Высокий индивидуальный Q3 можно рассматривать как успешное освоение требований окружающей жизни, лучшую социальную пригодность. Q3 + баллы указывают на умение хорошо контролировать свое поведение и эмоции, хорошую организацию. Такие люди способны хорошо планировать свою жизнь и эффективно управлять своей энергией. Перед тем, как действовать, они думают, не останавливаются, преодолевают препятствия, когда сталкиваются с трудностями и проблемами, способны доводить начатое до конца и не дают обещания, которые они не смогут выполнить. Такие люди хорошо осведомлены о социальных требованиях и заботятся об их публичном имидже.

Коэффициент Q4 (нервное напряжение) = 5,2

Ребенок с высоким значением этого фактора характеризуется избытком импульсов, которые не находят практического расслабления в процессе деятельности. В его поведении преобладает нервное напряжение. Часто высокий уровень Q4 наблюдается у студентов с низкой успеваемостью, имеющих достаточно хорошие интеллектуальные способности. Q4 + баллы типичны для человека с классическим тревожным неврозом. Такие люди постоянно находятся в состоянии возбуждения, с большим трудом они успокаиваются, чувствуют себя подавленными, уставшими и не могут бездействовать даже в обстановке, способствующей отдыху. Для таких детей характерна эмоциональная нестабильность с преобладанием плохого настроения, раздражительности, проблем со сном и негативным отношением к критике.

