



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

**«Педагогические условия развития коммуникативных навыков у
детей младшего школьного возраста на уроках хореографии»**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Педагогика хореографии»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

36 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

«20» 01 2021г.

зав. кафедрой хореографии

Чурашов А.Г.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-307-211-2-1Кст

Муратбай Улболсын Сакенкылы

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры хореографии

Юнусова Елена Борисовна

Челябинск

2021

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФИИ.....	10
1.1 Проблема формирования коммуникативных навыков младших школьников как предмет педагогического исследования....	10
1.2 Методико-технологическое обеспечение развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках хореографии.....	23
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФИИ.....	41
2.1 Реализация педагогических условий развития коммуникативных навыков у младших школьников на уроках хореографии.....	41
2.2 Диагностика уровня развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе увеличивается поток информации, а значит, что ученику нужно усвоить большой объём знаний, уметь самостоятельно усваивать знания, выстраивать свои отношения с другими педагогами и товарищами, работать в группе. Формирование коммуникативных умений – это один из приоритетов современного образования. Одной из важных проблем педагогики является развитие коммуникативных умений.

Современный этап модернизации казахстанской системы образования и науки предполагает доступность для каждого качественного образования, возможность получить новые навыки, развить коммуникативные, исследовательские и творческие компетенции.

Создаются также условия для дополнительного образования и занятости детей во внеурочное время. Охват детей, занимающихся во внешкольных организациях и школьных кружках, составляет 60,8 %.

Новые подходы формирования молодого поколения заложены в Концепции государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года.

Человеческая деятельность невозможна без взаимного обмена мыслями, чувствами, желаниями. Развитие коммуникативных возможностей человека в современном обществе становится чрезвычайно актуальной проблемой.

Коммуникация – одна из ключевых психолого-педагогических категорий. Человек становится личностью в результате взаимодействия с другими людьми. Отношения с другими людьми зарождаются, формируются и наиболее интенсивно развиваются в младшем школьном возрасте. Первый опыт таких отношений становится тем основанием, на котором строится дальнейшее развитие личности. От того, как сложатся отношения ребёнка в коллективе – во многом зависит последующий путь

его личностного и социального развития, а значит и его дальнейшая судьба.

Важное место в процессе гармоничного становления личности ребенка занимает работа по развитию коммуникативных навыков. Обладание коммуникативными навыками позволяет ребёнку грамотно организовывать межличностное взаимодействие с другими участниками и находить адекватные решения коммуникативных задач, оно ставит его в позицию активного партнёра и, как следствие, позволяет «найти себя» в коллективе сверстников.

Отсутствие коммуникативных навыков не только приводит к обратному результату, но ставит ребёнка в позицию неприятия со стороны сверстников, что наносит непоправимый вред его психическому и морально-нравственному развитию. Развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста представляет собой движение от зоны актуального к зоне их возможного развития. И если актуальное развитие – это начало, отправная точка, навык коммуникации, демонстрируемый ребёнком без вмешательства взрослого, то зона возможного развития – это те самые «целевые ориентиры», которые ребёнок при правильном педагогическом сопровождении и создании оптимальных условий способен продемонстрировать.

Младший школьный возраст благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу особой чуткости общения.

Вопрос формирования коммуникативных способностей личности рассматривался во многих трудах учёных Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Х. Й. Лийметса, А. В. Мудрика и многих других. Особенности общения младших школьников посвящены труды психологов Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой, В. С. Мухиной, Р. С. Немова, В. Н. Мясищева.

Коммуникативные навыки формируются и совершенствуются в процессе общения. Данной проблеме посвящён ряд исследований, среди которых работы Н. В. Ключевой, Ю. В. Касаткиной, Л. И. Лежневой, Р. В.

Овчаровой, Н. В. Пилипко, А. И. Шемшуриной, А. А. Шустовой, Н. В. Щиголевой и др.

Проблема развития коммуникативных навыков младших школьников является очень актуальной, но системно мало изученной. Данной проблемой занимались Л. С. Выготский, М. И. Лисина, Я. Л. Коломинский, Е. О. Смирнова, Ю. Гиппенрейтер и другие.

Ряд исследований последних десятилетий (1980-2010): А. Г. Антоновой, Е. А. Архиповой, О. А. Веселковой, Ю. В. Касаткиной, Р. В. Овчаровой и других также посвящен проблемам формирования коммуникативных умений и навыков воспитанников.

Обобщив исследования авторов, мы пришли к заключению, что значительной трудностью в решении данной проблемы является отсутствие системы развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста, недостаточная изученность педагогических условий, теоретико-методических подходов развития коммуникативных навыков в процессе хореографического обучения.

Наше исследование обусловлено наличием противоречий:

– между потребностью общества в качественном образовании, обеспечивающем разностороннее развитие детей, в том числе коммуникативное, с учетом их возрастных особенностей, отсутствием хореографической образовательной деятельности в перечне базовых ценностей в содержании начального образования (определено как труд и творчество) в Государственном общеобязательном стандарте начального образования и необходимостью введения хореографии в образовательный процесс как дополнительной;

– между необходимостью разработки комплекса педагогических условий развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста средствами игровой деятельности на уроках хореографии как одной из задач дополнительного образовательного процесса и его недостаточной теоретической и технологической разработанностью.

Данные противоречия определили проблему исследования, которая заключается в использовании полисубъектного подхода к реализации процесса развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста в хореографическом образовании. Необходимо теоретически обосновать его коммуникативно-развивающую направленность, отраженную в комплексе педагогических условий, способствующих достижению качественного результата – развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать комплекс педагогических условий, направленный на развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста на уроках хореографии.

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

Предмет исследования: педагогические условия, применяемые на уроках хореографии и направленные на развитие коммуникативных навыков младших школьников.

Гипотеза исследования: процесс развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста будет успешным, если учебно-воспитательная работа на уроках хореографии будет строиться с учетом комплекса педагогических условий.

Задачи исследования:

1. Определить теоретические основы исследования.
2. Подобрать диагностический материал для определения уровня развития коммуникативных умений младших школьников.
3. Разработать и апробировать комплекс педагогических условий, направленный на развитие коммуникативных качеств младших школьников на уроках хореографии.
4. Оценить эффективность разработанного нами комплекса педагогических условий.

Комплекс теоретических и эмпирических методов включает:

– теоретические методы: анализ психолого-педагогической, хореографической литературы, материалов и публикаций в педагогической и периодической печати, изучение педагогического опыта;

– эмпирические методы: анкетирование, наблюдение, индивидуальные и групповые беседы с детьми младшего школьного возраста. Частные эмпирические методы: опытно-поисковая работа, включающая организацию констатирующего этапа по определению начального уровня коммуникативных умений и навыков, проведение формирующего этапа по апробации комплекса педагогических условий, организацию проверки действенности выделенного комплекса педагогических условий.

База исследования: Атырауская областная филармония им Н. Жантурина, (младший состав) ансамбля Инжу-маржан «Шугыла», возраст детей 7-9 лет, город Атырау.

Этапы исследования.

На первом этапе была изучена психолого-педагогическая литература, а также диссертационные исследования по проблеме развития коммуникативных умений и навыков у детей младшего школьного возраста в области хореографического образования, определялись объект, предмет, цель, гипотеза, задачи, база исследования и т.п., понятийный аппарат исследования, анализировались аспекты развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста.

На втором этапе уточнялись задачи, гипотеза исследования, применялась теоретико-методическая основа – полисубъектный подход; выявлялась специфика и особенности комплекса педагогических условий; осуществлялась обработка результатов опытно-поисковой работы; проводился формирующий этап опытно-поисковой работы.

На третьем этапе проводилась итоговая обработка результатов опытно-поисковой работы, публиковались научные статьи, происходило

оформление магистерской диссертации.

Теоретическая значимость исследования: определено значение полисубъектного подхода для развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста, выявлены этапы развития коммуникативных навыков младших школьников, а также комплекс педагогических условий.

Практическая значимость результатов исследования состоит в определении дополнительных возможностей для эффективного решения задач развития коммуникативных навыков младших школьников, возможности использования выводов и обобщений по реализации комплекса педагогических условий развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста в практике работы педагогов-хореографов дополнительного образования в танцевальных клубах, дворцах культуры, образовательных центрах системы дополнительного образования.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Основные теоретические положения и результаты исследования опубликованы в статьях:

«Развитие коммуникативных умений младших школьников как актуальная проблема хореографического образования»,

«Педагогические условия развития коммуникативных умений младших школьников на уроках хореографии» Материалы V Международной научно-практической конференции «Народное художественное творчество как источник формирования национального самосознания и этнокультурной самобытности».

Положения, выносимые на защиту:

1. Теоретико-методической основой развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста является полисубъектный подход, что обеспечивает ориентацию на развитие (саморазвитие) личности в пространстве взаимодействия и взаимоотношения с другими

людьми в условиях изучения национальной и мировой хореографической культуры.

2. Спецификой работы по развитию коммуникативных умений младших школьников является акцентирование на организацию совместной деятельности, проявляющейся в модели «Я как часть всей общности «Педагог – дети» (мы вместе с детьми) – они», основанной на принципе субъект-субъектности.

3. Педагогическими условиями развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста являются: применение групповых форм организации учебного процесса; применение социоигровой технологии; применение проектной технологии.

Структура работы. В работе представлены: введение, две главы, заключение и список использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФИИ

1.1 Проблема формирования коммуникативных навыков младших школьников как предмет педагогического исследования

Проблема развития коммуникативных навыков личности имеет длительный период разработки ее компонентов, определения их взаимосвязи. Активные шаги по выделению исследуемой проблемы делаются в современной отечественной педагогике.

Вследствие этого, мы обратились к анализу проблемы в историческом аспекте, чтобы на основе выявленных тенденций развития данного понятия обосновать его целесообразность и значимость для современной науки.

На рубеже XIX-XX вв. научно-техническая революция, социально-экономические изменения жизни привели к значительному усложнению требований к объему знаний, умений и навыков, которыми должен был обладать учащийся. Образовательные учреждения были вынуждены искать новые формы обучения, в том числе, увеличивая возможности для межличностного общения участников педагогического процесса. Прогрессивные педагоги этого исторического периода также акцентировали внимание на необходимости социализации личности, развитии коммуникативных качеств.

Период второй половины XIX – начала XX вв. стал для России временем бурного развития общественно-педагогической мысли, в связи с отменой крепостного права и неизбежным обновлением народного образования. Большой вклад в развитие практики формирования социально-коммуникативных качеств ребенка внесло яснополянская школа Л. Н. Толстого. Безусловно, такой педагогической задачи не стояло в качестве отдельной, но дух свободного общения взрослых и детей,

царивший в школе, творческие задания, обсуждения литературных произведений и другие приемы содействовали решению проблемы на практике.

В послереволюционный период основополагающим принципом отечественной педагогики был объявлен коллективизм. Его реализация актуализировала проблему общения участников образовательного процесса. В педагогических исследованиях первой половины XX в. всестороннему анализу подвергались межличностные отношения в коллективе сверстников, взаимоотношения учителей и учащихся. В 20-30 гг. XX в. проблема общения в педагогическом процессе наиболее последовательно рассматривалась в трудах С. Т. Шацкого и А. С. Макаренко.

В середине XX в. общение становится предметом целого ряда психологических исследований. А. Н. Леонтьевым и его учениками была выдвинута идея о том, что формирование всех психических процессов и функций происходит в деятельности, обязательным элементом которой является общение. Возникновение общения, по А. Н. Леонтьеву, возможно лишь в условиях деятельности. В конце 50-х – начале 60-х гг. XX в. понимание общения значительно расширилось: были выделены категории «отношение» и «отражение», эмоциональная и когнитивная составляющие, вербальные и невербальные средства общения. В частности, Б. Г. Ананьев рассматривал общение как деятельность, определяющую систему отношения человека к самому себе и другим. В. Н. Мясищев доказал, что содержательная, выразительная и действенная сторона общения заключается не только в речи и неречевых средствах, но и в воспроизведении у каждого участника общения множества эмоционально окрашенных ассоциаций. Г. М. Андреева выделила в общении три взаимосвязанные стороны: коммуникативную (обмен информацией), интерактивную (организация взаимодействия) и перцептивную (процесс восприятия друг друга партнерами и установление взаимопонимания) [12].

В конце 60-х – начале 70-х гг. XX в. произошла постановка проблемы развития навыков, необходимых ребенку для эффективного общения (З. И. Васильева, В. И. Журавлев, И. П. Иванов, А. В. Киричук, Ф. Ф. Королев, А. Т. Куракин, Н. Ф. Маслова, Т. Н. Мальковская, Л. И. Новикова, В. В. Попова, Т. В. Фролова и др.). В работах данного периода общение, в основном, рассматривается в русле концепции межличностных отношений. Термин «общение» неоднократно встречается в последних работах В. А. Сухомлинского, в которых даются рекомендации по содержанию, форме и стилю общения с детьми.

В конце 1970-х – начале 1980-х гг. советская наука все дальше отходит от понимания общения только как деятельности. В трактовке его сущности и структуры актуализируется личностный компонент. Связь общения с индивидуально-типологическими чертами личности прослеживал А. А. Бодалев. Психолог ввел термин «коммуникативное ядро личности», которое он определял как единство отражения, отношения и поведения, проявляемое во взаимодействии людей.

В конце 80-х гг. XX в. в педагогической науке были выделены понятия «коммуникативная способность», «коммуникативный навык» и «коммуникативное качество». В качестве показателя сформированности коммуникативной компетентности Ю. Н. Емельянов называл степень успешности задуманных актов влияния и средств произвести впечатление на людей. Л. А. Петровская рассматривала коммуникативные качества личности как совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения [11; 2].

В 90-х гг. XX в. указанная тенденция привела к тому, что предметом исследований выступило формирование коммуникативных навыков. В частности, В. Я. Ляудис была выявлена система форм взаимодействий, межличностных отношений и общения как предпосылок взаимосвязи интеллектуального и нравственного развития личности в процессе обучения [12].

В частности, отечественные ученые, определяя младший школьный возраст как важный этап социализации и развития коммуникативных умений, считают, что ключом к успешной деятельности, ресурсом эффективности и благополучия будущей жизни ребенка, является коммуникативная компетенция.

Младшие классы являются наиболее сензитивным периодом для работы над формированием коммуникативных умений, так как в начальной школе происходит формирование таких базовых умений и качеств, как умение слушать и слышать, учёт особенностей собеседника, открытость и способность к самораскрытию, умение договариваться и сотрудничать. Это происходит по мере обретения опыта общения, совместной деятельности, учебного сотрудничества и дружеских отношений [11; 2].

Наше исследование посвящено коммуникативной деятельности детей, поэтому рассмотрим такие понятия, как «коммуникативная деятельность», «коммуникация», «общение».

Рузская А. Г. под «коммуникативной деятельностью» понимает «деятельность, предметом которой является другой человек – партнер по общению» [41].

Коммуникативная деятельность помогает нам раскрыть психологическую природу общения. Коммуникативная потребность состоит в стремлении человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию и самооценке. Таким образом, люди узнают о себе и об окружающих.

Но сама коммуникативная деятельность играет в этом отношении особую роль, т.к. она направлена непосредственно на другого человека, и, будучи двусторонним процессом (взаимодействием), приводит к тому, что познающий и сам становится объектом познания и отношения другого или других участников общения [35].

Некоторые авторы отождествляют понятия «общение» и

«коммуникация», понимая под ними «процесс передачи и приема информации, осознанную и неосознанную связь». Это отражено в трудах следующих авторов: Ю. А. Каляевой, А. А. Кидрона, А. А. Леонтьева, М. И. Лисиной, Л. Р. Мунировой, Р. С. Немова, Н. В. Пилипко, Е. В. Руденского, И. И. Рыдановой, В. Д. Ширшова.

Однако большинство ученых, исследующих межличностные отношения, различают данные понятия.

Один из основоположников американской социологии Чарльз Кули считал, что «коммуникация – это механизм, посредством которого обеспечивается существование и развитие человеческих отношений, включающий в себя все мыслительные символы, средства их передачи в пространстве и сохранения во времени. Он включает в себя мимику, общение, жесты, тон голоса, слова, письменность, а также самые последние достижения по завоеванию пространства и времени» [20].

Жмуров В. А. в своей энциклопедии дает следующее определение данному понятию: «Коммуникация – это акт общения, связь между двумя и более индивидами, основанные на взаимопонимании; сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц» [19].

Более узкую трактовку понятия «коммуникация» дают в своих трудах Г. М. Андреева, А. В. Батаршев, Е. Е. Дмитриева, А. Б. Добрович, Я. Л. Коломинский. Ученые под коммуникацией подразумевают только процесс передачи информации [1].

Коммуникация выступает как особая функция общения. Она проявляется в передаче и принятии информации. Эта функция играет важную роль в межличностных отношениях, поскольку информационные процессы в современном мире определяют значительную часть жизнедеятельности человека [13].

Суть коммуникации – не простое взаимное информирование, но совместное постижение предмета, поэтому в нем даны в единстве деятельность, общение и познание [35].

При раскрытии содержания и структуры коммуникативных умений следует охарактеризовать понятия «умения» и «навыки».

Элементарное умение – это действие, которое образуется сознательно на основе знаний. Структура действия не варьируется субъектом. Действие недостаточно отработано, выполняется медленно. В результате повторения это действие может быть доведено до навыка. [22].

Навык – действие, которое совершается субъектом быстро, легко, уверенно, по привычке, не задумываясь. Осуществляется при отсутствии или минимальной затрате умственных, волевых усилий [22].

Сложное умение – это действие, которое включает в себя элементарные умения, навыки; общая структура действия варьируется. Это действие не связано с приобретением свойств навыка, оно совершенствуется в сторону мастерства, творчества [22].

Коммуникативное умение – это осознанные коммуникативные действия учащихся (на основе знания структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности) и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [22]. Коммуникативные умения по своей структуре являются сложными умениями высокого уровня; они включают в себя простейшие (элементарные) умения.

По своему содержанию коммуникативные умения объединяют в себе информативно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные группы умений [22].

Группа информационно-коммуникативных умений состоит из умений:

- 1) ориентироваться в партнерах и ситуациях общения (произвольность коммуникации со знакомым и не знакомым человеком; соблюдение культуры общения в отношениях с одноклассниками, педагогом; понимание ситуации, в которой находятся партнеры, их намерения, мотивы общения);

2) соотносить средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости; эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя жесты, мимику, символы; пользоваться рисунками, таблицами, группировать содержащийся в них материал) [42].

Группа регуляционно-коммуникативных умений состоит из умений:

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

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

3) применять индивидуальные умения при решении совместных задач (использовать речь, символы, музыку, движение, графическую информацию для выполнения заданий с общей целью, для фиксирования и оформления результатов своих наблюдений и т.д.);

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

Группа аффективно-коммуникативных умений в ходе ролевого общения учащихся осуществляется поэтапно и заключается в следующем:

1) формирование у учащихся коммуникативных умений, как основе социальных отношений;

2) ознакомление учащихся с правилами, особенностями коммуникации в определенной социальной роли;

3) включение учащихся в выполнение совместных игровых заданий по овладению коммуникативными умениями;

4) совершенствование усвоенных школьниками коммуникативных умений в их повседневной жизни [42].

Таким образом, сформировать коммуникативные навыки – значит научить школьника быть активным в образовательном пространстве, где необходимо ставить вопросы и четко формулировать на них ответы, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свое мнение в группе, а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

Рассмотрим особенности развития детей младшего школьного возраста. Физиологическое развитие ребенка в младшем школьном возрасте претерпевает существенные изменения, и повышает физическую выносливость. Из особенностей мышечного развития важно выделить следующие: крупных мышц опережает развитие мелких и поэтому детям легче выполнить размашистые движения, чем движения, которые требуют точности.

Наряду с повышением выносливости и работоспособности младший школьник быстро утомляется. Фаза активной деятельности и внимания составляет 25-30 минут. На процесс утомления могут влиять многие факторы: посещение группы продлённого дня, повышенная эмоциональная насыщенность уроков, мероприятий. Всё это необходимо учитывать в работе со школьником данного возраста [26]. Данные особенности развития школьников создаёт основу для развития психических процессов необходимых в образовательной деятельности.

В младшем школьном возрасте продолжают свое закрепление и развитие основные характеристики познавательных процессов (восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь),

необходимость которых связана с поступлением в школу. К концу младшего школьного возраста эти процессы преобразовываются в высшие психические функции. Этому способствуют такие виды деятельности как: учение, общение, игра и труд.

Рассмотрим наиболее важные изменения, которые за период младшего школьного возраста происходят с восприятием, вниманием, памятью, речью и мышлением.

Развитие речи определяет потребность в общении. Ребёнок способен свободно объясняться с другими людьми на любые темы, касающиеся быденной жизни и входящие в сферу его интересов. Он прислушивается к звучанию слова и даёт его оценку. В данном возрасте ребёнком достаточно хорошо освоена культура речи.

У младшего школьника сенсорное развитие сформировано не только на уровне первичных представлений (различение цвета, формы, величину предметов и их положение в пространстве), ученик уже способен правильно указать предлагаемые цвета, формы предметов, верно соотнести предметы по величине.

Используя осязание, слух, тактильное восприятие, ребёнок совершает действия, прослеживает связь воспринимаемого объекта. Он упорядочивает многочисленные цвета, формы, звуки к сенсорным эталонам. Восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время мы можем говорить о некой «созерцательной любознательности» [13].

Обучающимся любопытна окружающая жизнь, которую они наблюдают с интересом, пытаясь увидеть в ней что-то новое и необычное, неизведанное ими. Малая дифференцированность восприятия, слабость анализа при восприятии компенсируется ярко выраженной эмоциональностью данного процесса. Педагоги знают эту особенность детского восприятия и приучают учащихся слушать и смотреть целенаправленно, уделяют значительное внимание развитию

наблюдательности с элементами сравнения. К окончанию уровня начального образования восприятие усложняется и углубляется, становится более организованным [34]. Воспринимая изучаемые объекты, учащиеся, используют свои аналитические умения, дифференцируют их

Мышление младших школьников претерпевает большие изменения. Ученик, обладая конкретным мышлением, видит лишь внешнюю сторону предметов и явлений. На начальном этапе обучения для него являются ведущими форма, краски, звуки, ощущения конкретного предмета [34].

Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности, отражению в мышлении существенных свойств и признаков, что даст возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. Л. С. Выготский считал, что именно в школе интеллект ученика развивается как ни в какое другое время [10].

Внимание в младшем школьном возрасте становится произвольным, но ещё довольно долго сопрягается с непроизвольным вниманием. Что касается переключаемости, то она в этом возрасте даже выше, чем в среднем у взрослых. Это связано с молодостью организма и подвижностью процессов в центральной нервной системе ребёнка.

В школьные годы продолжается развитие памяти. Ведущим видом памяти является механическая память, которая достаточно быстро развивается. Несколько отстаёт в своём развитии опосредованная, логическая память, так как в большинстве случаев ребёнок, будучи занят учением, трудом, игрой и общением, вполне обходится механической памятью [43].

В данном возрасте продолжает развиваться и воображение. Ребёнок уже может создавать разнообразные ситуации. Формируя в игровых замещениях одних предметов другими, воображение переходит и в другие виды деятельности.

Важным фактором обучения является мотивация. По темпам развития мотивационная сфера отстает от интеллектуальной. Воля не сформирована, мотивы не осознаются. Повышенная чувствительность, способность глубоко и сильно переживать преобладают над рациональностью разума, ребенок совершает множество необдуманных действий.

Проблемы в обучении может создавать неадекватная самооценка младшего школьника. Весьма существенно на ее формирование влияет переход ребенка из семьи в школу. Оценка в семье, где ребенка хвалили, и реальная оценка его в школе, которая складывается в сравнении с другими детьми, весьма часто, не совпадают или совпадают редко, так как предъявляемые требования к «ребенку-ученику» и «ребенку-ребенку» существенно отличаются. Ведущим фактором в школе и коллективе является обучение, а в семейном воспитании – социализация. Двойное давление трудно выдержать, а поэтому ребенок, спасаясь, «пристает к одному берегу», и это чаще всего заниженный уровень самооценки. Низкая самооценка связана с глубоким внутренним дискомфортом.

Эмоционально-волевая сфера младших школьников характеризуется:

1. Отзывчивостью на происходящие события, яркой эмоциональной окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности.

2. Непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний: радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия.

3. Значительной эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроения (на общем фоне бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам.

4. Игрой и общением со сверстниками; успехами в учебе, оценкой этих успехов учителем и одноклассниками.

5. Эмоциями и чувствами (и своими, и других людей), которые слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается неверно, так

же, как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников.

На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается и к концу младшего школьного возраста все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества. Следовательно, возрастает роль общения и развития коммуникативных умений.

Мы согласны с И. А. Гришановой, выделяющей три основные стороны коммуникации младших школьников:

1. Коммуникация как взаимодействие.
2. Коммуникация как кооперация.
3. Коммуникация как условие интериоризации.

Первая сторона коммуникация подразумевает процесс общения, который направлен на учёт позиции либо мнения собеседника или партнёра по совместной деятельности. Дети, постепенно приобретая опыт общения, учатся предвидеть различные точки зрения людей, которые часто различаются с их мнениями и интересами. Заканчивая обучение в начальной школе, коммуникативные умения детей приобретают более глубокий характер: они начинают лучше понимать мысли, чувства собеседника, их внутренний мир в целом [15].

Вторая сторона коммуникации направлена на сотрудничество. На протяжении младшего школьного возраста дети приобретают навыки социального взаимодействия со сверстниками, умения заводить друзей. От конструктивного общения, приобретенного ребёнком в младшем школьном возрасте, зависит благополучие личностного развития. В рамках учебного сотрудничества навык формирования коммуникативных умений проходит более интенсивно [15].

Третьей стороной коммуникации являются коммуникативно-речевые

действия, которые служат средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. К моменту поступления в школу дети строят понятные для партнёра высказывания, умеют задавать вопросы. Уже к 7 летнему возрасту дети должны уметь выделять и отображать в речи ориентиры действия, а также сообщать их партнёру [15].

Задача педагогов – работа над формированием коммуникативных умений младших школьников. Коммуникативные умения обеспечивают сотрудничество учащихся – умение слушать, понимать друг друга, уметь договариваться, вести дискуссии, доказывать свою точку зрения [16].

Вопрос формирования коммуникативных способностей личности рассматривался во многих трудах отечественных и зарубежных учёных Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Х. Й. Лийметса, А. В. Мудрика и многих других. Особенности общения младших школьников посвящены труды отечественных психологов Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой, В. С. Мухиной, Р. С. Немова, В. Н. Мясищева.

Младший школьный возраст определяется авторами как важный этап социализации и развития коммуникативных способностей ребёнка. Формирование коммуникативных умений младших школьников – важная проблема, поскольку степень сформированности этих умений влияет на процесс социализации ребёнка и на развитие личности в целом, а также, непосредственно, на сам результат обучения.

Коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения. Данной проблеме посвящён ряд исследований, среди которых работы Н. В. Ключевой, Ю. В. Касаткиной, Л. И. Лежневой, Р. В. Овчаровой, Н. В. Пилипко, А. И. Шемшуриной, А. А. Шустовой, Н. В. Щиголевой и др.

Решением проблемы развития коммуникативных способностей и их формирования занимался Л. С. Выготский. В своих трудах он рассматривал общение в качестве главного условия развития личности и воспитания ребёнка. Рассматривая его подход, важно отметить, что

формирование коммуникативных умений является одной из главных задач школы, поскольку результативность и качество процесса общения зависит от уровня сформированности коммуникативных умений субъектов общения [10].

1.2 Методико-технологическое обеспечение развития коммуникативных навыков младших школьников на уроках хореографии

Одной из особенностей современного образования является формирование у учащихся коммуникативных умений, умений слушать и вступать в диалог, участвовать в обсуждении совместных вопросов, строить сотрудничество и взаимодействовать со сверстниками и взрослыми [29]. Коммуникативные умения обеспечивают основу социальной компетентности как важной составляющей личностного развития ребёнка

Создание среды, ориентированной на развитие коммуникативных умений, может быть осуществлено в рамках нового подхода в образовании, получившего название полисубъектного.

Полисубъектный, или диалогический, подход, по определению Т. Д. Тарцинковской, Л. А. Григорович, есть ориентация на развитие (саморазвитие) личности в пространстве взаимодействия и взаимоотношения с другими людьми [14].

Основой полисубъектного подхода выступает полисубъектное взаимодействие, которое характеризуется следующими положениями:

- полисубъектное взаимодействие – это такая форма непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна порождать их взаимную обусловленность и особый тип общности – полисубъектность;

- полисубъектное взаимодействие обеспечивает развитие каждого из субъектов, проявляющееся в совместной творческой деятельности, в способности к активности, действенности и интеграции, к

преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект в отношении к процессу саморазвития и в отношениях с другими полисубъектами [8].

В системе работы с детьми мы рассматриваем полисубъект как развивающуюся общность педагогов и учащихся, в которой развитие каждого субъекта опосредовано совместной творческой деятельностью и общением и способствует развитию целостного полисубъекта.

Построение полисубъектного взаимодействия является условием осуществления развивающего образования, поскольку именно образовательный процесс предполагает построение субъект-субъектных отношений между педагогом и детьми. И именно педагогическая профессия предполагает стремление к постоянному саморазвитию в единстве с развитием детей [46].

Сущность полисубъектного подхода в образовании проявляется на основании топологии полисубъекта «педагог – ребенок». Данная топология, по мнению И. В. Вачкова, предполагает некие модели взаимодействия субъектов, представляющие разные типы взаимоотношений [9].

Г. Х. Вахитова предлагает несколько типов моделей взаимодействия субъектов, представляющие разные типы взаимоотношений.

Первая модель «я как субъект – педагог».

Вторая модель полисубъектного подхода проявляет отношение от педагога «я как субъект – ребенок».

Следующая модель «Я как часть группы (мы со сверстниками) – педагог».

Четвертая модель «Я как часть всей общности» «Педагог – дети» (мы вместе с педагогом) – они».

Четвертая модель полисубъектного подхода связана с пятой моделью «Я как часть всей общности «Педагог – дети» (мы вместе с детьми) – они» (рисунок 1) [8].

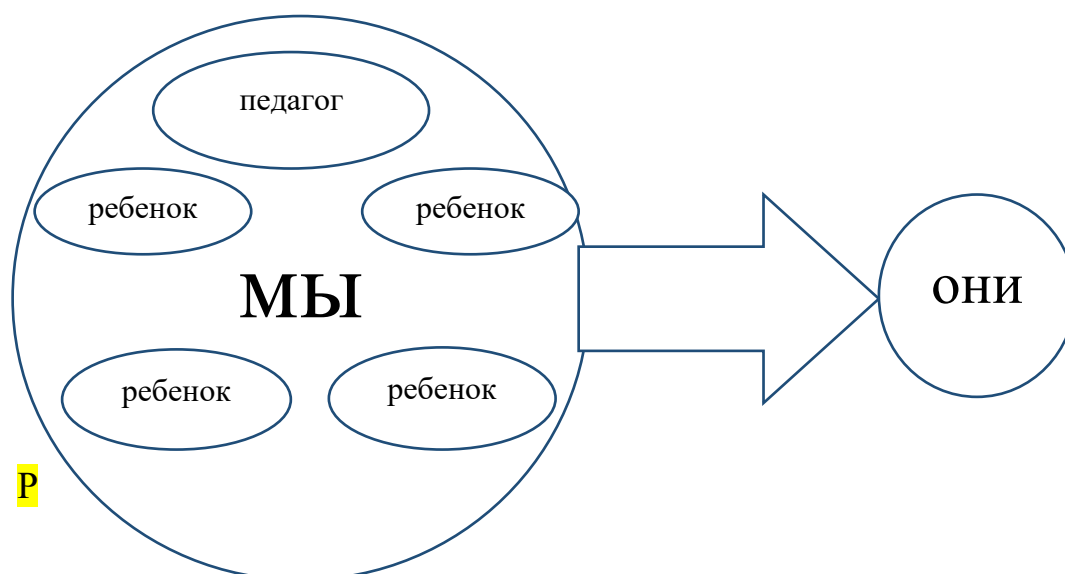


Рисунок 1 – Пятая модель полисубъектного подхода

При таком типе взаимоотношений педагог рассматривает себя как члена группы, он полностью на стороне ребенка. Эти взаимоотношения основаны на основанной на принципе субъект-субъектности.

Восприятие педагогом себя как части общности «педагог – дети» может быть (в зависимости от ситуаций и уровня отношений) и продуктивным, и деструктивным для становления полисубъектности. Следует отметить, что игнорирование конфликтных ситуаций в группе не помогает гармоничному развитию полисубъекта, а способность вместе со своими учениками противостоять несправедливым действиям отдельных родителей или сотрудничать с детьми из других сообществ и их педагогами свидетельствует о благоприятном развитии.

Подчеркивая эффективность использования полисубъектного подхода в хореографическом образовании, необходимо выделить следующее:

1. Появление полисубъектных общностей обеспечивает реализацию воспитательных целей в образовательном процессе, которые заключаются в том, чтобы каждый ребенок смог достичь высоких личностных результатов в области хореографии и был готов к дальнейшему обучению и развитию.

2. Построение полисубъектного взаимодействия является условием профессионального решения проблемных, нестандартных ситуаций, возникающих между участниками хореографического образовательного процесса.

3. Полисубъектный подход к взаимодействию участников хореографического образования сможет сориентировать специалистов в выборе и корректировке программ по хореографическому обучению, с учетом личностных потребностей и возможностей, что в конечном результате обеспечит комплексное развитие интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического потенциала детей.

Таким образом, полисубъектный (диалогический) подход является теоретико-методической основой исследования и обеспечивает интеграцию младшего школьника в образовательную хореографическую среду, позволяет использовать педагогические условия, сориентированные на требования к хореографическому образованию, и учитывать пригодность различных технологий развития коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста средствами хореографии.

Понятие «условие» является одним из ведущих, наряду с такими, как «личность», «деятельность» и др. Философская трактовка заключается в том, что условие – это то, от чего зависит предмет, комплекс предметов, характер их взаимодействия, наличие которого определяет возможность существования, функционирования и развития данного предмета.

Условия – это обстоятельства, определяющие те или иные последствия, наступление которых препятствует одним процессам и благоприятствует другим. Условия рассматриваются в отношении существования, функционирования и развития того или иного предмета, явления, события, состояния, процесса,. По замечанию В.А. Беликова, при наличии образовательного предмета исследования речь должна идти об условиях выполнения деятельности участников образования, направленной на решение любой научно-исследовательской проблемы [4].

Так как в педагогике любая деятельность рассматривается в аспекте формирования качеств личности, совокупность которых обеспечивает её эффективное развитие, то мы должны и можем говорить о педагогических условиях эффективности процесса выполнения этих видов деятельности.

В педагогических исследованиях (Г. Д. Бухарова, Г. В. Власова, Т. Е. Климова, Е. Ю. Никитина и др.) рассматриваются общепедагогический и организационно-педагогический аспекты понятия «условия деятельности». Предметом, в отношении которого они рассматриваются, являются процессы образования, обучения, воспитания и развития личности (в нашем случае, личности ребенка младшего школьного возраста).

Под педагогическими условиями понимают специально создаваемые педагогами обстоятельства, при которых обеспечивается эффективное воспитание, успешно усваиваются знания, умения, формируется активность положительных личных качества детей, совокупность мер, учитываемых, создаваемых, используемых для конструирования развивающей среды, наиболее эффективно способствующей достижению избранных педагогом целей [50].

Наиболее благоприятными педагогическими условиями для формирования умений эффективной коммуникации у младших школьников являются:

- 1) применение групповых форм организации учебного процесса;
- 2) применение социоигровой технологии;
- 3) применение проектной технологии.

Использование групповых форм работы способствует развитию умения успешного общения, навыков самостоятельной деятельности, улучшению взаимоотношений в группе.

Младшим школьникам интересно работать со своими товарищами, общаться друг с другом. На этом этапе обучения важной задачей учителя является формирование таких качеств у учащихся как взаимопомощь, умение слушать, правильно высказывать свою точку зрения. [27].

Педагогу важно выступать в качестве эталона эффективного взаимодействия. Кроме того, педагог своим личным примером показывает культуру общения, уважение к позиции собеседника. Затем данный пример перенимают сами учащиеся, при этом у них повышается интерес к заданиям [27].

При комплектовании групп важно учитывать характер межличностных отношений между учащимися в группе. Психолог Ю. Н. Кулюткин пишет о том, что «в группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились доброжелательные и товарищеские отношения. Лишь в этом случае возникает психологическая атмосфера, которая снимает страх и тревожность, способствует взаимопониманию и взаимопомощи» [32].

Педагогу важно помнить о том, что дети должны выполнять общую работу непринужденно. Их нельзя заставлять выполнять общую работу, если они этого сами не хотят. Но в любом случае педагог должен уметь решать межличностные конфликты. Для того чтобы группы сработались, нужны минимум 3-5 занятий. Дети должны получать опыт сотрудничества с разными партнёрами.

Наиболее действенными приёмами разделения на группы являются:

- по желанию (объединение группы происходит по взаимному выбору; формирование таких групп может произойти спонтанно, когда педагог просит выполнить задания, при этом просит разделить группу по несколько человек);
- случайным образом (такое объединение способствует приспособлению к разным условиям действительности и разным партнёрам; данный приём эффективен для обучения детей сотрудничеству);
- по определенному признаку (признак задаётся педагогом либо учеником; такой приём деления помогает объединить детей, которые редко взаимодействуют друг с другом, либо испытывают эмоциональную

неприязнь, а также сближает объединившихся учащихся; создаёт основу для эмоционального принятия друг друга в группе);

– по выбору педагога (объединение происходит учителем по определенным педагогическим задачам: возможно объединение учащихся по схожим темпам работы либо с похожими возможностями) [17].

Первое время учащиеся невнимательны к ответам своих товарищей, поскольку дети ещё не овладели всеми приёмами групповой работы. В этот момент у учителя должна быть активная позиция – важно научить детей быть толерантными к товарищам, к разнообразным мнениям и позициям, планировать и согласовано выполнять совместную деятельность, уметь договариваться. Учителю целесообразно вводить нормы и правила работы в группе. Они заранее обсуждаются, обозначается их важность, возможно и их наглядное оформление. Это важное условие для того, чтобы дети научились общаться и взаимодействовать друг с другом.

Правила могут быть следующими:

- убедись, что в разговоре участвует каждый;
- говори тихо и спокойно;
- относись к товарищам с уважением;
- не перебивай своего товарища, выслушай до конца;
- при возникновении проблем – обратись к учителю [47].

Данные правила должны вводиться постепенно. Образцом для детей является педагог. Он показывает примеры правильного общения с партнером, вежливого отношения, правильного ведения беседы, которые ребенок будет постепенно усваивать.

Важное значение для эффективного обучения детей имеет культура общения. Российский психолог А. А. Леонтьев указывал, что педагогическое общение в подлинном понимании – это многоэтажная конструкция, которая предполагает деятельность – взаимодействие – общение – контакт.

Практически, это обучение в процессе общения учащихся друг с другом, детей с педагогом, в результате которого и возникает столь необходимый контакт.

Например, при построении сотрудничества важно учитывать, что эта форма детскому опыту ещё не знакома. В связи с этим важно обратить внимание младшего школьника на то, каким образом можно выразить своё «согласие» либо «несогласие» с товарищами. Как возразить своему собеседнику, чтобы не обидеть его. Как попросить о помощи своего товарища. Сотрудничество в процессе общения приводит к взаимопониманию в диаде «педагог – воспитанник», а также и к взаимопониманию между детьми на фоне благоприятных отношений.

В объединении формируется сплочённый коллектив благодаря взаимоотношениям на доверии, уважении, понимании. Такое общение носит и социальный характер, поскольку в ходе общения, учащиеся выполняют разные социальные роли – лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д. организация гуманного общения и отношений в процессе обучения влияет на качество обучения [25].

Функции учителя при организации групповой работы меняются. Педагог при организации данной формы работы должен отслеживать ход учебной деятельности, отвечать на вопросы учащихся, следить за порядком работы и регулировать его при необходимости, оказывать помощь отдельным ученикам или всей группе.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования показал, что процесс формирования коммуникативных умений младших школьников будет эффективным в ходе групповой работы, но при соблюдении следующих условий:

- освоение правил работы в группе;
- учёт межличностных отношений учащихся;
- организация сотрудничества учащихся.

Групповые формы работы – эффективное средство развития коммуникативных умений.

Вторым педагогическим условием развития коммуникативных умений является применение социоигровой технологии.

Термин «социоигровой стиль» появился в 1988 году. В «Учительской газете» в 1992 году была напечатана статья под названием «Вольный стиль или погоня за 133 зайцами», где описывается организация занятий с детьми как игры между микрогруппами и одновременно в каждой из них. Основную идею социоигрового подхода, опираясь на материалы сторонников социоигровой педагогики Е. Шулешко, А. Ершова, В. Букатова, можно представить, как умение всех субъектов образовательного процесса свободно обсуждать различные вопросы, регулировать процесс собственного общения, оказывать друг другу помощь и принимать её, когда это нужно. Таким образом, дети учатся общаться между собой.

Сегодня просто необходимо наличие у педагога нового взгляда на ребенка как на субъект (а не объект) воспитания, как на партнера по совместной деятельности.

В рамках данной технологии перед педагогами ставятся задачи:

- помочь детям научиться эффективно общаться;
- сделать образовательный процесс более увлекательным для детей;
- способствовать развитию у них активной позиции, самостоятельности, творчества;
- воспитать в воспитанниках желание узнавать новое.

Социоигровая технология направлена на развитие коммуникативности у детей, поэтому в основе данной технологии лежит общение детей между собой, с взрослым.

Общение детей в рамках данной технологии необходимо организовывать в три этапа:

1) на первом этапе учить детей правилам общения, культуре общения (дети учатся договариваться, а значит, слушать и слышать партнера);

2) на втором этапе общение является целью – ребенок на практике осознает, как ему надо организовать свое общение в микро-группе, чтобы выполнить учебную задачу;

3) на третьем этапе общение – это педагогическое средство, то есть через общение педагог обучает воспитанников.

Основа социоигровой педагогики заложена в словах: «Мы не учим, а налаживаем ситуации, когда их участникам хочется доверять и друг другу, и своему собственному опыту, в результате чего происходит эффект добровольного и обучения, и научения, и тренировки» [18].

Социоигровая технология предполагает интеграцию образовательных областей. Это дает положительный результат в области коммуникации, познания, эмоционально-волевой сферы, более интенсивно развивает интеллектуальные способности детей, способствует речевому, художественно-эстетическому, социальному, физическому развитию.

Сущность социоигровой технологии подразумевает свободу действий, выбора и мыслей ребёнка. Не менее важным в социо-игровой технологии является договор, правило. Дезорганизация, хаос, беспорядок не должны быть неосознанными, дети спорят, оживлённо обсуждают, в деловой обстановке общаются.

Одним из наиболее рациональных способов организации детей является работа в малых группах, где нет чёткого регламента деятельности и взаимодействия друг с другом и с взрослым, нет постоянного статуса, места и позиции каждого ребёнка в процессе общения, а происходит их постоянная смена. В таких группах есть естественная, как внутренняя, так и внешняя свобода, открытость, возможность выбирать себе напарника, встречаться и общаться с детьми, быть интересными другим, высказывать своё мнение и выслушивать других [21].

Появляется возможность выбирать общее дело и способы его реализации, распределять самим роль и место каждого в общем деле, договариваться друг с другом, держать правила. В малых группах происходит не только личностное, но и деловое общение. Совместная деятельность позволяет каждому ребёнку утвердиться в своих возможностях и способностях, сравнивая себя с другими. Постепенно у детей развивается адекватная самооценка, представление о самом себе и о своих согруппниках – ровесниках. Количество детей и длительность их пребывания в этих объединениях зависит от возраста детей, содержания и насыщенности детской жизни, умения общаться и договариваться, общего эмоционального настроя в группе, уровня сформированности произвольности поведения [7].

Одним из неперенных условий социоигровой технологии является постоянная смена состава малых групп и организация взаимодействия между компаниями, чтобы дети становились по отношению ко всем «своими», а не «другими». Постоянная смена компаний позволяет каждому ребёнку постоянно менять свою позицию в общении, проявлять особенности характера, темперамента, поведения.

Социоигровая технология строится на разных игровых заданиях для детей, которые условно можно разделить на несколько групп:

- игры-задания для рабочего настроя;
- игры для социоигрового приобщения к делу, во время выполнения которых выстраиваются деловые взаимоотношения педагога с детьми и детей друг с другом;
- игровые разминки – объединяются своей всеобщей доступностью, быстро возникающей азартностью и смешным, несерьёзным выигрышем. В них доминирует механизм деятельного и психологически эффективного отдыха;
- задания для творческого самоутверждения – задания, выполнение которых подразумевает художественно-исполнительский результат.

Можно выделить следующие плюсы социоигрового стиля педагога:

- отношение «ребенок – сверстники», педагог является равноправным партнером, разрушается барьер между педагогом и ребенком;
- дети ориентированы на сверстников, а значит, не являются покорными исполнителями указаний педагога;
- дети самостоятельны и инициативны, сами устанавливают правила игры, обсуждают проблему, находят пути ее решения;
- дети договариваются, общаются (играют роль и говорящих, и роль слушающих);
- общение детей происходит внутри микро-группы и между микро-группами;
- дети помогают друг другу, а также контролируют друг друга;
- социоигровой стиль учит активных детей признавать мнение товарищей, а робким и неуверенным детям дает возможность преодолеть свои комплексы и нерешительность.

Применение социоигровой технологии способствует развитию коммуникативных умений, реализации потребности детей в движении, сохранению их психологического здоровья, самоорганизации, а также позволяет повысить уровень познавательных и творческих способностей у детей младшего школьного возраста.

Социоигровую технологию в хореографической деятельности можно определить как развитие ребенка в игровом общении со сверстниками в процессе танцевальной деятельности.

Социоигровая технология ориентирует педагога-хореографа на поиск способов такого общения с детьми в процессе хореографической деятельности, при котором принудительность уступает место увлеченности. Подобное происходит, когда на занятии педагог использует работу малыми группами и когда обучение сочетается с творческой активностью детей [49].

Социоигровая технология предполагает интеграцию всех видов творческой деятельности, что в современных учреждениях дополнительного образования наиболее ценно. Эта технология наиболее интенсивно развивает коммуникативные и интеллектуальные способности детей по сравнению с традиционными методами обучения хореографии, способствует познавательному, социальному, художественно-эстетическому, физическому развитию детей, даёт положительные результаты в области эмоционально-волевой сферы.

Основными задачами социоигровой технологии в области хореографического образования являются:

- повышение качества образования детей в области хореографии;
- снятие страха перед хореографической деятельностью;
- развитие индивидуальности, эрудированности и сообразительности детей в хореографической деятельности;
- развитие детей умений элементарного самоконтроля и саморегуляции в хореографической деятельности, взаимоотношений с окружающими детьми и педагогом;
- формирование у детей навыков слаженной работы в хореографическом коллективе;
- развитие взаимодействия «ребёнок – ребёнок», «ребёнок – родитель», «ребёнок – педагог» для обеспечения душевного благополучия на занятиях хореографией [49].

Третье педагогическое условие – применение проектной технологии.

Метод проектов (проектный) возник в 1920-х гг. в США и связан с развитием гуманистического направления в философии и образовании, начало которому положил американский философ, психолог и педагог Дж. Дьюи. Он предлагал строить обучение на основе целесообразной деятельности ученика, сообразуясь с его личным интересом. Развитие метод получил в работах В. Килпатрика. Он считал, что только деятельность, связанная с окружающей ребенка реальностью,

соответствует детским интересам. В. Килпатрик предлагал строить обучение на основе расширения и обогащения индивидуального жизненного опыта учащихся.

Анализируя опыт зарубежной педагогики, Е. Г. Кагаров в 1926 г. выделял четыре отличительные черты проектного метода:

- исходным пунктом обучения служат детские интересы сегодняшнего дня;
- проекты как бы копируют различные стороны бытия;
- дети сами себе намечают программу занятий и интенсивно ее выполняют;
- проект есть слияние теории и практики: постановка задач и их выполнение.

Идеи проектного метода обучения в России появились одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством С. Т. Шацкого объединилась группа педагогов, использующих проектный метод на практике. Они провозгласили его средством преобразования школы учебы в школу жизни, где приобретение знаний осуществляется в связи с трудом учащихся. Проектный метод преподносился как комплексный, реализующий самостоятельность, сотрудничество детей и взрослых, учитывающий возрастные, индивидуальные особенности детей, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой.

Метод проектов находит все большее распространение в системах образования разных стран мира по следующим причинам:

- необходимость не столько передавать воспитанникам сумму тех или иных знаний, сколько научить приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач;
- актуальность приобретения коммуникативных навыков и умений, т.е. умений работать в разнообразных группах, исполняя разные социальные роли (лидера, исполнителя, посредника и пр.);

- актуальность широких человеческих контактов, знакомства с разными культурами, разными точками зрения на одну проблему;
- значимость для развития человека умения пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты, уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения.

Если воспитанник приобретает указанные выше навыки и умения, он социализируется в окружающем мире, то есть оказывается более приспособленным к жизни, умеющим адаптироваться к изменяющимся условиям, ориентироваться в разнообразных ситуациях, работать в различных коллективах.

«Проектная деятельность является культурной формой деятельности, в которой возможно формирование способности к осуществлению ответственного выбора» [36].

Ученые С. И. Краснов, Р. Г. Каменский выделяют три типа проектов:

- исследовательские – преобразуют пространство духовной культуры;
- социальные – преобразуют материальный мир и отношения между людьми;
- образовательные – преобразуют сознание отдельного человека.

Все три типа проектов успешно реализуются в образовательном процессе организаций дополнительного образования детей.

Проектная деятельность – совместная учебно-познавательная, творческая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы и способы, направленные на достижение общего результата. Использование данного метода увеличивает познавательную активность школьников в образовательной деятельности; способствует расширению кругозора, интенсивно погружает ученика в исследуемый предмет.

Учащиеся учатся: грамотно решать различные коммуникативные задачи; строить монологическое сообщение; владеть диалогической

формой коммуникации; допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с собственной точкой зрения; ориентироваться на позицию партнера в общении при взаимодействии.

Хореографические проекты предусматривают поэтапное развитие коммуникативных умений младших школьников в хореографическом образовании.

Хореографические проекты включают специально организованные ситуации индивидуально-группового взаимодействия, обеспечивают формирование коммуникативных умений младших школьников, учитываются возрастные, личностные, эмотивные, коммуникативные особенности и актуализируются коммуникативные потребности детей в хореографических проектах.

Хореография как сенситивный вид художественной деятельности детей от 7 до 10 лет создает возможности широкого общения с новым видом искусства, отражающим действительность, проникающим в глубокие сферы познания природы, человека, отношений людей к прекрасному; формирования не только комплекса знаний, умений и навыков, но и опыт эмоционально-творческой деятельности, художественного вкуса, сознательного отношения к искусству, возможности эстетического развития в области искусства танца.

Проектирование рассматривают как один из видов деятельности, которая связана с выполнением заданий на воспроизведение по образцу и поисковых заданий, заданий по усовершенствованию конструкции уже известных объектов и творческих заданий по созданию новых объектов.

Л.И. Лебедева, Е.В. Иванова определяют суть проектную деятельность как предположение вариантов будущей деятельности и прогнозировании ее результатов [24].

К этапам проектной деятельности можно отнести: реализацию; прогнозирование результатов; создание новых объектов.

Участие в процессе проектирования развивает исследовательские и творческие способности детей: способность к целеполаганию, умение самостоятельно конструировать свои знания, коммуникативные умения и навыки, способность ориентироваться в информационном пространстве, умение планировать свою работу и представлять ее результаты [5].

Проектная деятельность в хореографической подготовке позволяет детям младшего школьного возраста:

- проявить творческую индивидуальность, расширить кругозор;
- освоить основные этапы работы над созданием танцевального произведения;
- приобрести прочные танцевальные навыки;
- применить практические умения не только в области исполнительского мастерства, но и «увидеть» себя в роли постановщика-балетмейстера;
- научиться работать в коллективе – хореографической группе;
- решать творческие споры, достигать договоренности, оказывать помощь участникам деятельности – обучать партнеров, делиться собственным опытом со сверстниками;
- обсуждать результаты деятельности, оценивать действия каждого; применять полученные знания и умения с пользой для себя и окружающих.

Проектная деятельность в хореографическом образовательном процессе ориентирована на формирование таких отношений «ребенок – взрослый», которые строятся на соучастии в деятельности. Педагог ведет ребенка к соучастию постепенно: от наблюдений за его самостоятельной деятельностью к эпизодическому участию в ней, затем к партнерству и, наконец, к сотрудничеству.

Хореография как древний способ позитивного объединения людей, может быть успешно использована в процессе воспитания и творческого развития детей младшего школьного возраста, формирования их

коммуникативных умений в условиях дополнительного образования. Хореографические проекты в дополнительном образовании имеют значительные воспитывающие возможности для позитивного личностного развития детей и формирования их коммуникативных умений.

Выводы по первой главе.

Была проанализирована психолого-педагогическая литература, а также диссертационные исследования по проблеме развития коммуникативных умений и навыков у детей младшего школьного возраста в области хореографического образования, определен понятийный аппарат проблемы исследования.

Теоретико-методической основой развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста является полисубъектный подход, что обеспечивает ориентацию на развитие (саморазвитие) личности в пространстве взаимодействия и взаимоотношения с другими людьми в условиях изучения национальной и мировой хореографической культуры.

Спецификой работы по развитию коммуникативных умений младших школьников является акцентирование на организацию совместной деятельности, проявляющейся в модели «Я как часть всей общности «Педагог – дети» (мы вместе с детьми) – они», основанной на принципе субъект-субъектности.

Педагогическими условиями развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста являются: применение групповых форм организации учебного процесса; применение социоигровой технологии; применение проектной технологии.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФИИ

2.1 Реализация педагогических условий развития коммуникативных умений у младших школьников на уроках хореографии

В процессе опытно-поисковой работы нами был реализован спроектированный комплекс педагогических условий:

- 1) применение групповых форм организации учебного процесса;
- 2) применение социоигровой технологии;
- 3) применение проектной технологии.

Первое педагогическое условие предполагает применение групповых форм организации учебного процесса.

Условиями формирования коммуникативных умений в процессе групповой работы на уроке хореографии у детей младшего школьного возраста должны быть:

– освоение правил работы в группе, поскольку они помогают детям обучаться хореографии, общаться и взаимодействовать друг с другом;

– учёт межличностных отношений учащихся, так как успех работы напрямую зависит от доброжелательного отношения между учащимися;

– организация сотрудничества, потому что обучение в сотрудничестве создает условия для позитивного взаимодействия между учащимися в процессе достижения общей цели: каждый понимает, что он может добиться успеха (т.е. овладеть определенными знаниями) только при условии, что и остальные члены группы достигнут своих целей.

В процессе опытно-поисковой работы были проведены уроки по различным предметам, в которые была включена работа в группах для подтверждения того, что коммуникативные умения учащихся динамичны

и их развитие происходит в ходе организации групповой работы на уроке.

Перед организацией групповой работы детям было предложено установить подходящие для работы группы правила и оформить их наглядно на плакате. Таким образом, дети используют данный плакат и вспоминают правила каждый раз перед тем, как начинают работать в группе.

Так, на уроке казахского танца были использованы групповые формы работы. Дети заранее распределились на 2 подгруппы по своему желанию. Формирование подгрупп на основе взаимных симпатий способствует положительным переживаниям учащихся на уроке, развивает мотивацию к совместной деятельности.

Кроме того, такое деление поспособствовало большему взаимопониманию, ролевому взаимодействию между младшими школьниками. Для начала детям было предложено вспомнить правила совместной работы в группах, воспользовавшись плакатом, после чего дети приступили к выполнению следующих заданий:

- вспомнить название и содержание движений рук в казахском танце;
- составить композиции из отдельных движений, чтобы получился хореографический текст со смыслом.

В группах дети работали при закреплении учебного материала.

Урок по музыкально-ритмическому развитию был проведён с детьми в виде игры. Игра проводилась как обобщающий урок. Перед тем, как учащиеся разделились на 2 подгруппы (команды), им было предложено хором вспомнить правила работы в ней.

Данные команды были сформированы случайным образом с целью эффективного обучения детей сотрудничеству, поскольку они должны получать опыт с разными партнёрами по общению. Нашей задачей было научить детей слушать и понимать друг друга, распределять роли, вести дискуссию.

Учащимся были зачитаны вопросы. Команды (подгруппы) приступали к обсуждению вопроса сразу после того, как его задаст педагог. Время обсуждения – 1 минута. Если кто-то из членов команды знает ответ на вопрос – сообщает об этом капитану. Капитан подает сигнал – команда готова дать ответ.

Вопросы, которые были предложены детям, следующие:

1. Назовите самый первый музыкальный инструмент

- барабан
- человеческий голос
- дудочка

2. Сколько нот в звукоряде?

- 3
- 5
- 7

3. В каком порядке располагаются ноты в звукоряде?

- до, ре, ми, соль, ля, си, фа
- до, си, соль, ля, ре, ми, фа
- до, ре, ми, фа, соль, ля, си

За каждый правильный ответ каждая группа получает баллы. В конце урока общее количество баллов подсчитывается и выявляется группа победитель.

На уроке классического танца по теме «Основные элементы классического танца (позиции рук, позиций ног)» группы были сформированы по выбору педагога с учётом обучаемости учащихся (один сильный и несколько средне и слабо обученных учащихся). В этом случае ученик, испытывающий трудности в общении и деловом взаимодействии, мог учиться этому у своего товарища. «Сильный» ученик имеет возможность предложить свою помощь, учиться оказывать поддержку

нуждающемся в этом сверстнику, взаимодействует с детьми, которым нужна помощь, а не только с теми, с кем легко договариваться и получать общий успешный результат. Перед общей работой дети повторяли правила работы в группе с помощью плаката и приступали к заданиям.

Такие групповые формы работы содействовали формированию сотрудничества в коллективе, установлению дружеских контактов. В целом работа с ребятами нам понравилась, они охотно шли на контакт, вступали в дискуссии, делали свои выводы, доказывали свою точку зрения.

На наш взгляд нужно организовывать и в дальнейшем работу в этом направлении (формирование коммуникативных умений) через групповые формы работы. Если в дальнейшем такая работа будет целенаправленно проводиться с детьми, то у ребят будет намного выше уровень коммуникативных умений.

При реализации второго педагогического условия в своем исследовании мы использовали авторские игры для детей младшего школьного возраста на занятиях хореографией на основе элементов социоиговой технологии, предложенные Е. Б. Юнусовой и А. Г. Чурашовым. Эти игры помогают научить воспитанников находить контакт друг с другом, строить диалоги, взаимодействовать, распределять обязанности, решать спорные ситуации.

Авторская хореографическая коммуникативная игра «Дружба танцоров».

Цель игры: формирование навыков слаженной работы в хореографическом коллективе.

Дети делятся на группы в соответствии с разрезными картинками: по 4-8 человека в зависимости от того, на сколько частей разрезана картинка.

С одной стороны, картинка одноцветная (красная, синяя, зеленая, желтая, розовая, оранжевая), с другой стороны изображен предмет, необходимый детям в хореографической деятельности. Дети собираются в компании по цветам. Компании находят удобное место в группе и

собирают картинку (предмет), не называя вслух данный предмет. В компаниях дети придумывают:

1. Пластический этюд, отражающий для чего используется данный предмет.

2. Пластический этюд с данным предметом.

Потом каждая компания представляет 1 пластический этюд, а если компании не угадывают предмет, то дети представляют 2 пластический этюд с данным предметом. Например, этот предмет очень полезен в танцах, он помогает нам выполнять все движения, чтобы мы не травмировались.

Социоигровые приемы организации ответов детей: первой покажет пластический этюд компания, у которой предмет начинается на звук «щ»; а сейчас покажет пластический этюд компания, у которой предмет символизирует победу; покажет пластический этюд компания, у которой предмет очень хрупкий, мягкий и т. д.

Пример данной игры наглядно показывают преимущества социоигровой технологии в социально-коммуникативном развитии ребенка, занимающегося хореографической деятельностью, «раскрывает их творческий потенциал, способствует формированию умений находить новые выразительные движения и использовать знакомые в новой интерпретации, составлять новые танцевальные этюды и композиции»

Это дает возможность робким, неуверенным детям преодолеть свои комплексы, нерешимость, застенчивость. Проявляется самостоятельность, инициативность, коммуникативное общение в процессе образовательной деятельности [51].

Такой подход способствует организации особой общности детей, в которой каждый ребенок чувствует себя умелым, знающим, способным вместе с другими работать в коллективе, а разные мнения по любым вопросам не приводят к конфликтам. Происходит сближение педагога и ребенка [45].

Итак, применение социоигровой технологии способствует развитию коммуникативных умений, познавательных и творческих способностей реализации потребности детей в движении (хореографическая деятельность). Начиная занятия с детьми разного школьного возраста, педагог-хореограф, прежде всего, стремится заинтересовать детей, научить их любить и понимать искусство танца. Ознакомление с новым видом искусства расширяет сферу детских интересов, обогащает их новыми впечатлениями.

Наблюдения за детьми, занимающимися хореографическим видом искусств, показывают, как важно формировать не только комплекс хореографических знаний, умений и навыков, художественный вкус детей, сознательное отношение к данному виду искусства, но и опыт коммуникативной деятельности.

В процессе хореографической подготовки детей решаются такие учебно-воспитательные задачи:

- у детей младшего школьного возраста развиваются интеллектуально-творческие, эмоционально-волевые, действенно-практические способности, самостоятельность, самоконтроль, самооценка;
- развивается познавательная активность детей;
- формируются личностные качества ребенка: умение работать в коллективе, решать творческие споры, достигать договоренности, оказывать помощь участникам деятельности; преодоление свойственного возрасту эгоцентризма, освоение приемлемых форм поведения, сотрудничества как модели отношений;
- формируются в доступной форме понятия некоторых важнейших закономерностей искусства и определенных принципов отношения к искусству;
- формируется творческий подход к изучению основ танцевального искусства, стремление применять полученные знания и умения с пользой для себя и окружающих.

Третье педагогическое условие – использование проектной деятельности, было реализовано нами в виде танцевальной композиции (проекта).

Подготовительная работа над танцевальной композицией содержит несколько задач.

1. Выбор темы и идеи занятия с учетом ее воспитательного значения для детей.

2. Составление понятного, близкого детям и доступного для их исполнения сценария.

3. Выбор музыки.

4. Подбор выразительных средств и формы постановки.

5. Изучение материала и создание композиции танца.

Выполнение проекта делится на несколько этапов:

- 1 этап. Осмысливание темы и идеи постановки.

Педагог-хореограф дал прослушать музыкальное произведение для будущей постановки номера и предложил задание:

- определить характер музыкального произведения, музыкальной формы, темпа, ритма;

- выявить характер и эмоциональность, имеющиеся в произведении;

- назвать «образ», рожденный в процессе прослушивания музыки (птички, пчелки, божьей коровки, бабочки и т.д.).

Затем совместно с детьми педагог остановился на варианте – танец «Новогодняя сказка». Педагогом было предложено домашнее задание: представить в виде рисунков тему постановки.

Работа с художественным материалом.

По итогам работ дети выбрали лучшие эскизы будущей постановки «Новогодняя сказка».

Образовавшаяся микрогруппа (совместно с педагогом и родителями) выполняла обязанности художника, включающие в себя выполнение

эскизов костюмов, декорационного оформления, атрибутов, необходимых к постановке номера.

Подготовка к написанию сценария.

Педагог-хореограф организовал работу по следующему заданию: составить устный рассказ о жизни героев в развитии. Дети прослушали музыкальное произведение; работали с предложенными эскизами; просматривали мультфильмы с участием героев.

По итогам данного задания образовалась вторая микрогруппа, которую назвали «сценаристы».

Педагогом были выданы задания и пожелания к написанию сценария:

– начало – является вступлением к истории, раскрываются обстоятельства, с которых начинается действие, дается первая характеристика героев;

– введение в действие – знакомство с действующими героями;

– завязка – происходит знакомство героев друг с другом;

– развитие действия – развитие конфликта, которое выражается в ряде поступков, взаимодействии;

– кульминация – высшая эмоциональная точка действия;

– развязка – заключение, показывающее результат всего действия.

2 этап. Цель второго этапа работы над постановкой номера: предварительный отбор выразительных средств (движений, которые войдут в постановку), составление рисунка танца.

1. Предварительный отбор выразительных средств.

С помощью педагога образовалась третья группа детей, которая стала выполнять обязанности педагога-хореографа.

В данной группе были выполнены следующие задания:

– составление групп танцевальных движений, характерных для образов персонажей «Зимняя сказка», с учетом индивидуальных особенностей исполнителей;

- соединение данных движений в танцевальные комбинации;
- показ танцевальных комбинаций детям хореографической студии;

- отработка, повтор, закрепление танцевальных комбинаций.

2. Сочинение композиционного построения – рисунок танца.

Выполнение данного задания позволило организовать четвертую микрогруппу – «балетмейстеров».

Перед этой группой была поставлена задача:

- работа с музыкальным материалом для данной постановки, где существуют правила: с изменением музыкальной фразы меняется рисунок (из линии перестроение в круг и т.д.);

- с окончанием музыкальной фразы должен заканчиваться рисунок;

- выделить основной композиционный принцип – ключ танца (содержание танца показывает персонажей «Зимней сказки», что характеризуется как круг, линия, цепочка, диагональ);

- совместная работа с микрогруппой «сценаристы», т.к. хореографическое произведение строится по закону драматургии;

- работа с микрогруппой «художников» и «педагогами-хореографами».

Совместными усилиями дети собрали всю гамму танцевального произведения (костюм, рисунок, движения, музыку);

- отработка группой «балетмейстеров» танцевального произведения «Новогодняя сказка».

Педагог-хореограф на данном этапе работы является консультантом групп.

3 этап работы над проектом – защита проекта, представленная в форме концертного выступления.

Оценивали танцевальный номер «Новогодняя сказка» члены жюри, в которое вошли родители хореографической группы.

Представленный всем творческим коллективом проект постановки танцевального номера «Новогодняя сказка» был высоко оценен жюри.

Таким образом, проектный метод в силу своей дидактической сущности позволяет развивать творческие возможности детей, коммуникативные умения, умение самостоятельно применить свои знания для решения практических задач, анализировать полученную информацию.

2.2 Диагностика уровня развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста

В педагогической энциклопедии под педагогическим экспериментом понимается «наблюдение педагогического явления в созданных и контролируемых исследователем условиях» [38]. Поскольку наш эксперимент проводился в естественной обстановке, а порядок учебно-воспитательного процесса не был нарушен, то его можно отнести, согласно позиции А. Ф. Лазурского, к «естественным экспериментам» [23, с.89].

Цель опытно-поисковой работы состоит в доказательстве выдвинутой гипотезы, на основе следующих положений: педагогический процесс коммуникативных навыков младших школьников будет эффективным при обеспечении следующих условий:

- 1) если в качестве теоретической основы выступит полисубъектный подход;
- 2) если будет внедрен комплекс педагогических условий:
 - применение групповых форм организации учебного процесса;
 - применение социоигровой технологии;
 - применение проектной технологии.

Опытно-поисковая работа проводилась в несколько этапов. Констатирующий этап опытно-поисковой работы позволил нам определить состояние уровня коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста.

Опытно-экспериментальной базой исследования является ансамбль Инжу–маржан «Шугыла», Атырауская областная филармония им Н. Жантурина, город Атырау. В эксперименте участвовало 16 детей младшего школьного возраста (7-9 лет).

Педагоги ансамбля занимаются в учащимися по следующим направлениям хореографического искусства: народные танцы, модерн, эстрадный танец. В репертуаре ансамбля Инжу-маржан «Шугыла» (младший состав): казахский танец «Мерей», народный-стилизированный танец «Аншылык», модерн «Гром», эстрадный танец «Кораблик», казахский (народный) танец «Кесе» и т.д

Воспитанники младшей группы ансамбля Инжу-маржан «Шугыла» принимают активное участие в фестивалях и конкурсах хореографического искусства, занимая высокие места.

1. Международный фестиваль – конкурс «Бала Шабьты» – 1 место (Алматы).
2. II Международный конкурс – фестиваль «Планета мира – World of peace» – 1 место.
3. VII республиканский конкурс «Жас-Дарын» – 1 место.
4. Республиканский конкурс «Талантливая Молодежь (Талантты Жастар» – Гранд При.
5. Республиканский конкурс «Тауелсиздик елдин Улану» – 1 место (Нур-Султан).

Мы случайным образом разделили группу детей 7-9 лет на две подгруппы.

1 подгруппа (ЭГ) состояла из 8 человек и проходила обучение по программе коллектива с применением комплекса педагогических условий.
2 подгруппа (КГ) состояла из 8 человек и обучалась только по программе коллектива.

Для определения уровня развития коммуникативных навыков мы воспользовались методом наблюдения.

Критериями выявления уровня коммуникативных навыков выступили следующие коммуникативные умения, присущие младшим школьникам:

- умения вступить в коммуникацию;
- умение поддержать коммуникацию со взрослым;
- умение поддержать коммуникацию с ребенком;
- умение проявлять инициативу в коммуникации;
- умение учитывать состояние партнера по коммуникации.

В исследовании мы выявили 3 уровня развития коммуникативных навыков старших дошкольников: высокий, средний, низкий.

Качественные характеристики соотносились с условными показателями, имеющими количественную меру: 5 баллов – высокая, 4 балла – достаточная, 3 балла – средняя, 2 балла – слабая, 1 балл – отсутствует.

Высокий уровень (5). Дети легко и свободно вступают в коммуникацию, умеют поддержать коммуникацию как со взрослым, так и с ребенком. Дети инициативны в коммуникации. Дети учитывают личностные особенности и эмоциональное состояние партнера. Результативность общения высокая.

Средний уровень (от 4 до 3). Дети испытывают затруднения при вступлении в коммуникацию в некоторых видах деятельности, умеют поддержать коммуникацию со взрослым, однако испытывают некоторые трудности при поддержании коммуникации со сверстниками. Дети не всегда инициативны в коммуникации. Дети не в каждой ситуации учитывают эмоциональное состояние партнера по коммуникации. Результативность общения достаточная.

Низкий уровень (от 2 до 0). Дети практически не вступают в коммуникацию, либо вступают при усиленной мотивации со стороны взрослого. Дети с трудом умеют поддержать коммуникацию со взрослым, и не умеют поддержать коммуникацию со сверстниками. Дети не

инициативны в коммуникации. Дети не учитывают личностные особенности и эмоциональное состояние партнера. Результативность общения низкая. Данные характеристики уровней мы предполагаем как идеальные.

Для того, чтобы определить, что реально характерно для детей, находящихся на том, или ином уровне мы должны провести диагностику уровня развития коммуникативных навыков.

Ниже приводим таблицы, в которых мы фиксировали наличие коммуникативных умений, которыми владеют дети 1 и 2 группы.

Таблица 1 – Диагностика уровня развития коммуникативных умений и навыков ЭГ (констатирующий этап)

Ребенок	Умение вступать в коммуникацию	Умение поддерживать коммуникацию с ребенком	Умение поддерживать коммуникацию со взрослым	Умение инициировать коммуникацию	Умение учитывать состояние партнера по коммуникации	Уровень развития коммуникативных навыков
1	+	-	+	+	+	4
2	+	-	+	+	-	3
3	+	-	-	-	-	1
4	+	+	+	-	-	3
5	-	+	-	-	+	2
6	+	+	+	+	+	5
7	+	-	+	+	-	3
8	+	-	+	+	+	4

Были получены следующие результаты уровня развития коммуникативных навыков. Младший школьный возраст характеризуется наиболее интенсивной коммуникацией: закладываются основы межличностных отношений и сотрудничества, дети приобретают основные коммуникативные умения. Именно они позволяют налаживать отношения со сверстниками и самостоятельно решать возникающие проблемы [39].

В ЭГ достаточно высокий уровень развития коммуникативных навыков мы обнаружили лишь у 12,5 % младших школьников, т. е. только эти дети могли легко и свободно вступать в коммуникацию, поддерживать коммуникацию как со взрослым, так и с ребенком, были инициативны в

коммуникации, учитывали личностные особенности и эмоциональное состояние партнера.

62,5 % детей проявляли средний уровень развития коммуникативных навыков. Дети испытывали затруднения при вступлении в коммуникацию в основном в образовательной деятельности, умели поддерживать коммуникацию со взрослым, иногда испытывали некоторые трудности при поддержании коммуникации со сверстниками. Дети были не всегда инициативны в коммуникации. Дети не в каждой ситуации учитывали эмоциональное состояние партнера по коммуникации.

25 % детей находились на низком уровне развития коммуникативных навыков. Они практически не вступали в коммуникацию, но при усиленной мотивации со стороны взрослого им удавалось вступить в коммуникацию.

Дети в целом могли поддерживать коммуникацию со взрослым, но испытывали затруднения при поддержании коммуникации со сверстниками, не были инициативны в коммуникации, не учитывали личностные особенности и эмоциональное состояние партнера (рисунок 2).

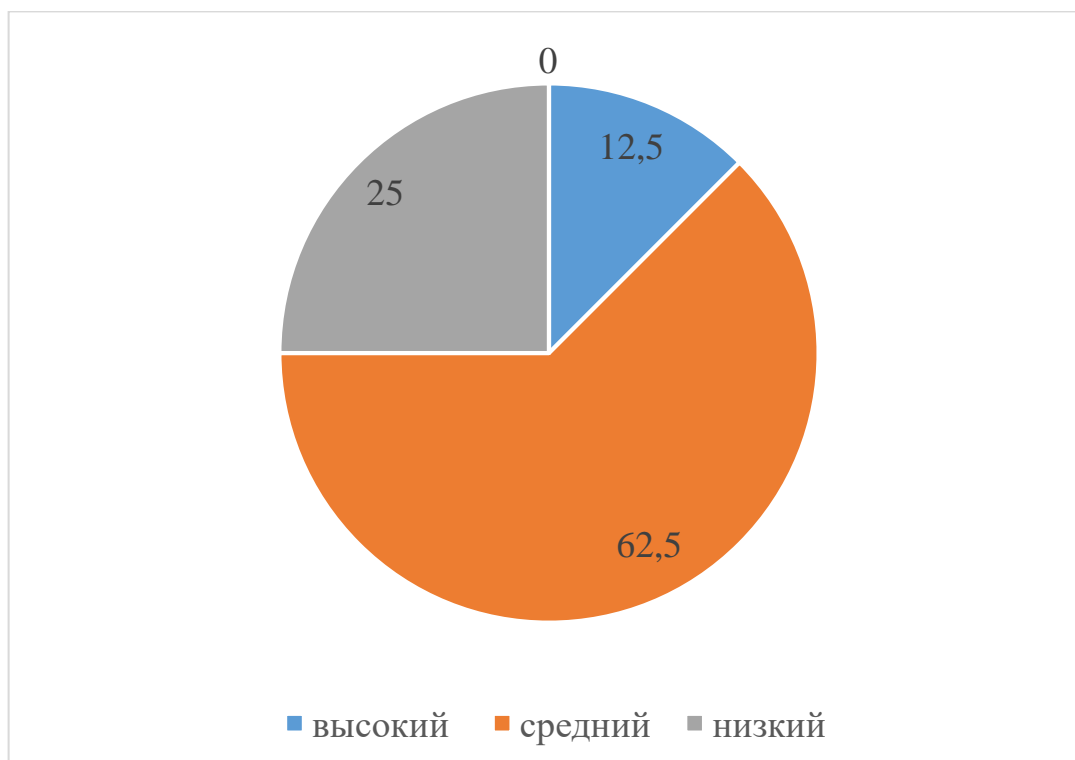


Рисунок 2 – Уровень развития коммуникативных навыков в группе 1 (ЭГ)

Таблица 2 – Диагностика уровня развития коммуникативных умений и навыков КГ (констатирующий этап)

Ребенок	Умение вступать в коммуникацию	Умение поддерживать коммуникацию с ребенком	Умение поддерживать коммуникацию со взрослым	Умение инициировать коммуникацию	Умение учитывать состояние партнера по коммуникации	Уровень развития коммуникативных навыков
1	-	-	-	-	-	0
2	+	+	+	+	+	5
3	+	-	+	+	-	3
4	+	+	+	-	-	3
5	-	+	-	-	+	2
6	+	+	+	+	+	5
7	+	-	-	-	-	1
8	+	+	+	-	-	3

В КГ высокий уровень развития коммуникативных навыков мы обнаружили у 25 % младших школьников, т. е. только эти дети могли легко и свободно вступать в коммуникацию, поддерживать коммуникацию как со взрослым, так и с ребенком, были инициативны в коммуникации, учитывали личностные особенности и эмоциональное состояние партнера.

37,5 % детей проявляли средний уровень развития коммуникативных навыков. Дети испытывали затруднения при вступлении в коммуникацию в основном в образовательной деятельности, умели поддержать коммуникацию со взрослым, иногда испытывали некоторые трудности при поддержании коммуникации со сверстниками. Дети были не всегда инициативны в коммуникации. Дети не в каждой ситуации учитывали эмоциональное состояние партнера по коммуникации.

37,5 % детей находились на низком уровне развития коммуникативных навыков. Они практически не вступали в коммуникацию, но при усиленной мотивации со стороны взрослого им удавалось вступить в коммуникацию. Дети в целом могли поддержать коммуникацию со взрослым, но испытывали затруднения при поддержании коммуникации со сверстниками, не были инициативны в коммуникации, не учитывали личностные особенности и эмоциональное состояние партнера (рисунок 3).

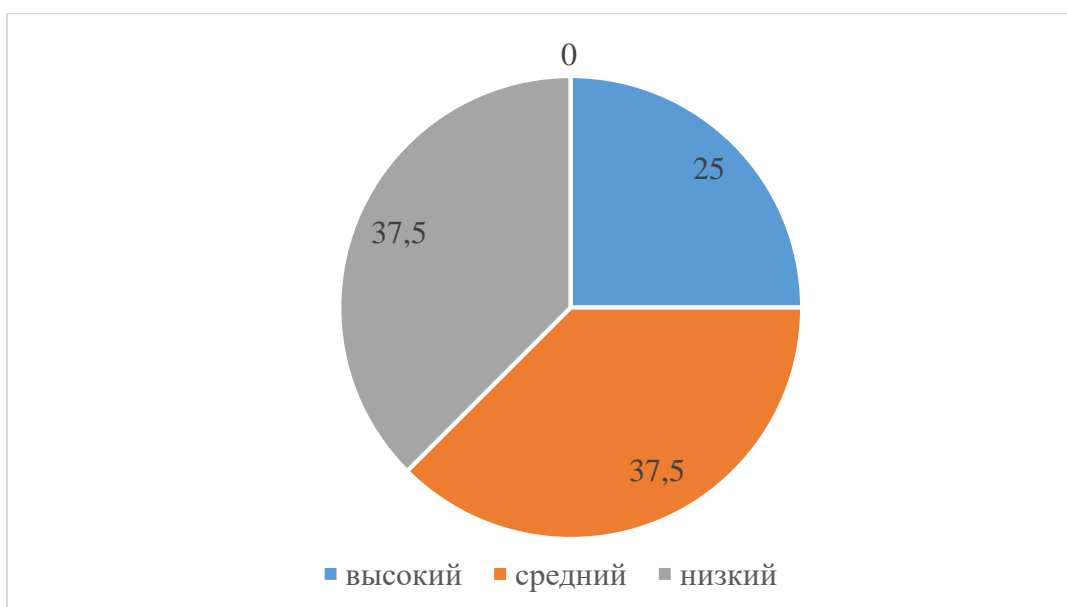


Рисунок 3 – Уровень развития коммуникативных навыков в группе 2 (КГ)

Проанализировав итоги первичной диагностики детей младшего школьного возраста, мы увидели, что коммуникативные навыки находятся на довольно невысоком уровне развития. В основном дети испытывают затруднения: при вступлении в коммуникацию в образовательной деятельности, при поддержании коммуникации со сверстниками, при инициации коммуникативной деятельности, большая часть детей не учитывает эмоциональное состояние партнера по коммуникации.

В связи с этим был реализован разработанный комплекс педагогических условий, направленный на развитие коммуникативных умений и навыков у детей младшего школьного возраста.

Формирующий этап опытно-поисковой работы был направлен на реализацию комплекса педагогических условий. Контрольная диагностика уровня развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста была проведена по завершении формирующего этапа.

Возможность обработать, обобщить и оформить результаты опытно-поисковой работы позволил обобщающий этап.

В результате внедрения комплекса педагогических условий произошли изменения в уровне коммуникативных навыков детей

младшего школьного возраста в экспериментальной и контрольной группах.

Ниже приводим таблицы, в которых мы фиксировали наличие коммуникативных умений и навыков, которыми владеют дети 1 группы (ЭГ) и 2 группы (КГ).

Таблица 3– Диагностика уровня развития коммуникативных умений и навыков в ЭГ (формирующий этап)

Ребенок	Умение вступать в коммуникацию	Умение поддерживать коммуникацию с ребенком	Умение поддерживать коммуникацию со взрослым	Умение инициировать коммуникацию	Умение учитывать состояние партнера по коммуникации	Уровень развития коммуникативных навыков
1	+	+	+	+	+	5
2	+	+	+	+	-	3
3	+	+	+	-	-	3
4	+	+	+	-	-	3
5	-	+	-	-	+	2
6	+	+	+	+	+	5
7	+	+	+	+	-	4
8	+	+	+	+	+	5

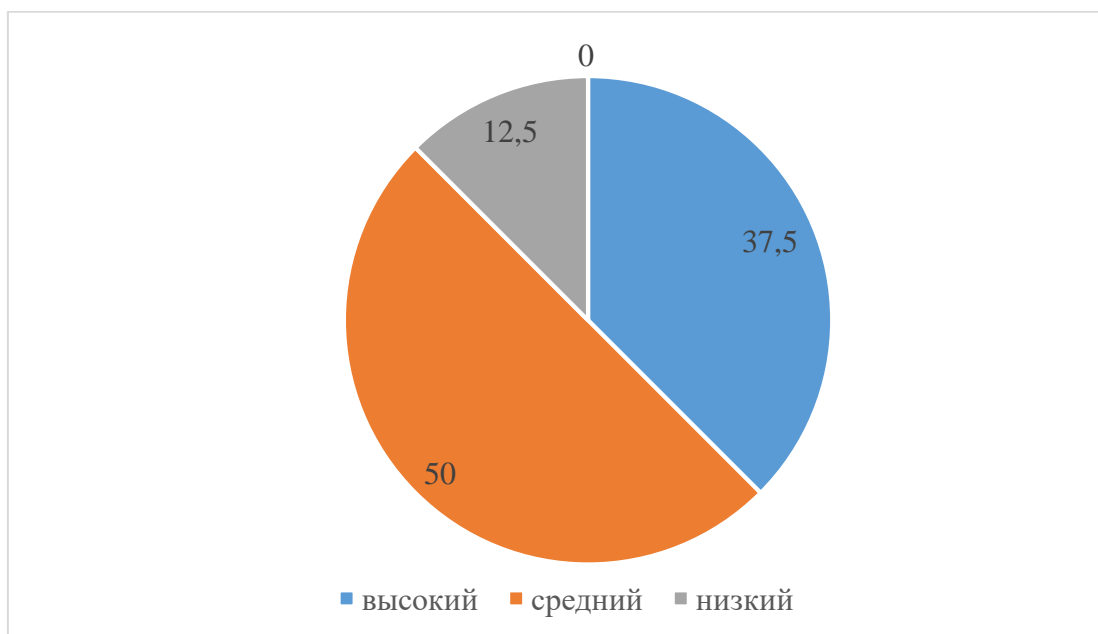


Рисунок 4 – Уровень развития коммуникативных навыков в группе 1 (ЭГ) (формирующий этап)

На формирующем этапе опытно-поисковой работы произошли следующие изменения уровня развития коммуникативных навыков в

экспериментальной группе: высокий уровень развития коммуникативных навыков обнаружили 37,5 % детей, что на 20 % выше, чем на констатирующем этапе; средний уровень выявлен у 50 % младших школьников, что на 12,5 % ниже, чем на констатирующем этапе опытно-поисковой работы; низкий уровень обнаружен у 12,5 % детей, что 12,5 % ниже, чем на констатирующем этапе.

Таблица 4 – Диагностика уровня развития коммуникативных умений и навыков 2 группы (КГ) (формирующий этап)

Ребенок	Умение вступать в коммуникацию	Умение поддерживать коммуникацию с ребенком	Умение поддерживать коммуникацию со взрослым	Умение инициировать коммуникацию	Умение учитывать состояние партнера по коммуникации	Уровень развития коммуникативных навыков
1	+	+	-	-	-	2
2	+	+	+	+	+	5
3	+	-	+	+	-	3
4	+	+	+	-	-	3
5	-	+	-	-	+	2
6	+	+	+	+	+	5
7	+	+	+	-	-	3
8	+	+	+	+	+	5

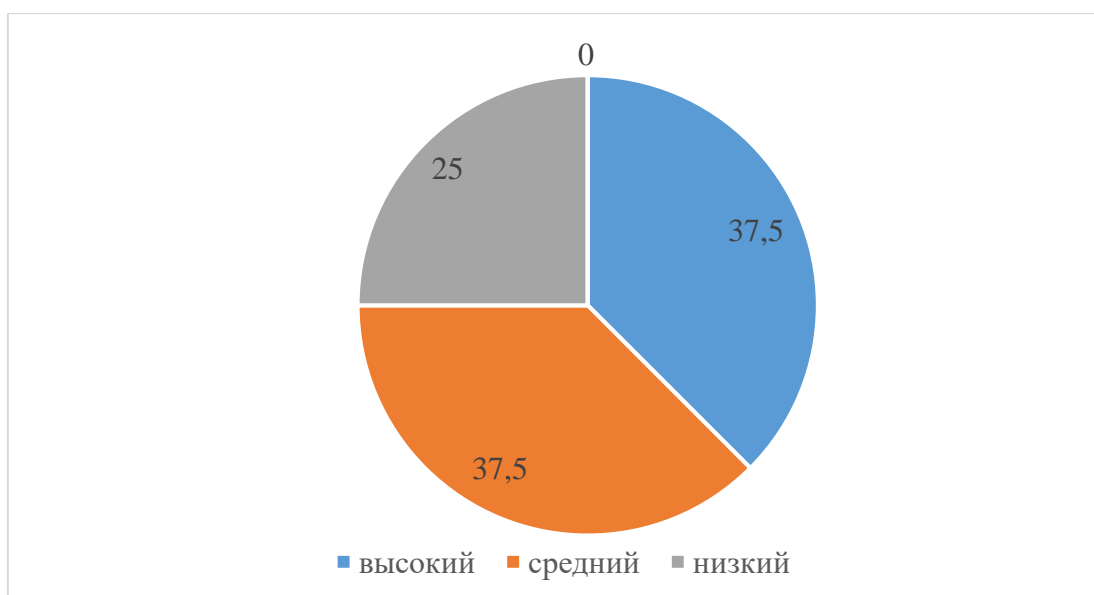


Рисунок 5 – Уровень развития коммуникативных навыков в группе 2 (КГ) (формирующий этап)

У учащихся контрольной группы на формирующем этапе опытно-поисковой работы результаты следующие: высокий уровень развития

коммуникативных навыков зафиксирован у 37,5 % учащихся, что на 12,5 % выше, чем на констатирующем этапе опытно-поисковой работы; средний уровень выявлен у 37,5 % младших школьников, что показывает – показатель не изменился; низкий уровень коммуникативных навыков обнаружен у 25 % учащихся, что на 12,5 % ниже, чем на констатирующем этапе.

Изменение уровня развития коммуникативных навыков в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и формирующем этапах опытно-поисковой работы представлено на следующей диаграмме (рисунок 6).

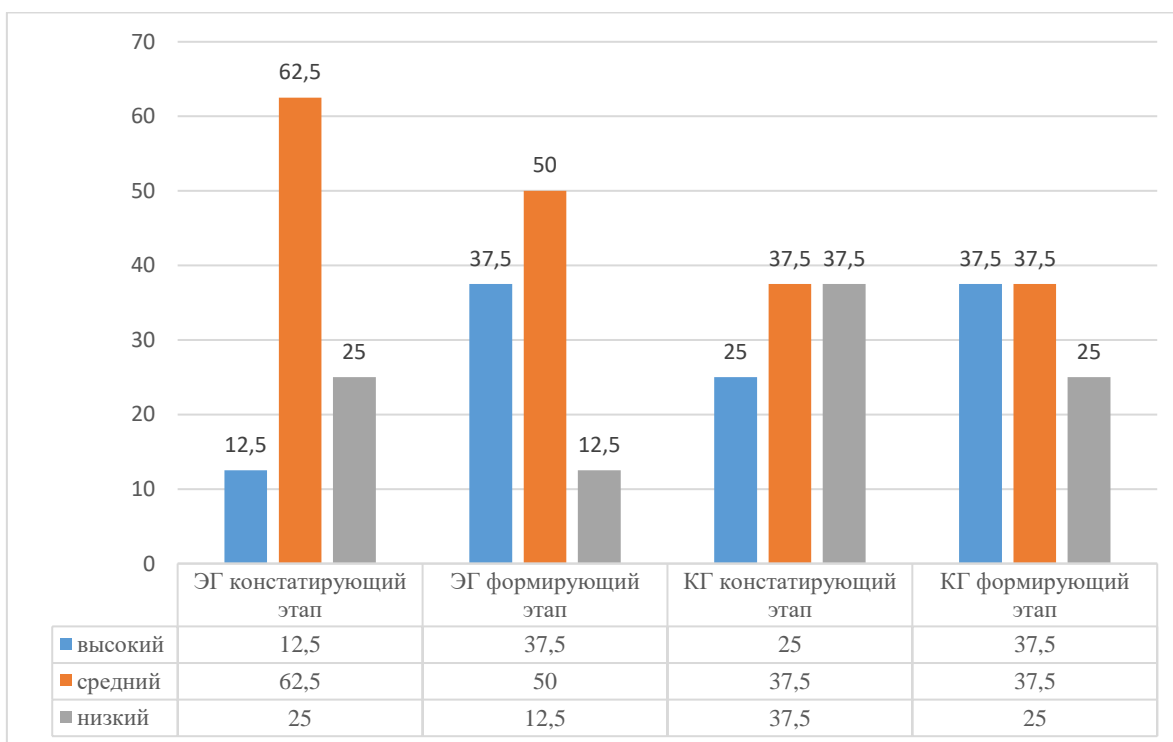


Рисунок 6 – Изменение уровня развития коммуникативных умений младших школьников в ЭГ и КГ на констатирующем и формирующем этапах опытно-поисковой работы

Анализ показывает, что наиболее позитивным оказался уровень развития коммуникативных навыков в экспериментальной группе, где были реализованы педагогические условия:

- 1) применение групповых форм организации учебного процесса;
- 2) применение социоигровой технологии;
- 3) применение проектной технологии.

Таким образом, сформулированную нами гипотезу исследования можно считать достоверной. Сравнив общую динамику экспериментальной и контрольной групп, мы видим рост уровня развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста средствами хореографической деятельности. Сравнительный анализ позволяют нам считать, что произошедшие в экспериментальной группе изменения в уровне коммуникативных навыков не случайны: они являются следствием реализации разработанного комплекса педагогических условий по развитию коммуникативных навыков на занятиях хореографией.

Выводы по второй главе.

Был представлен и реализован комплекс педагогических условий развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста, занимающихся в коллективе «Инжу–Маржан».

Выявлены критерии и показатели уровня развития коммуникативных навыков.

Проведена опытно-поисковая работа по выявлению позитивного уровня развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках хореографии в результате использования разработанного комплекса педагогических условий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Важное место в процессе гармоничного становления личности ребенка занимает работа по развитию коммуникативных навыков. Обладание коммуникативными навыками ми позволяет ребёнку грамотно организовывать межличностное взаимодействие с другими участниками и находить адекватные решения коммуникативных задач, оно ставит его в позицию активного партнёра и, как следствие, позволяет «найти себя» в коллективе сверстников.

Сформировать коммуникативные навыки – значит научить ребенка быть активным в образовательном пространстве, где необходимо ставить вопросы и четко формулировать на них ответы, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свое мнение в группе, а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

Подчеркивая эффективность использования полисубъектного подхода в хореографическом образовании, необходимо выделить следующее:

1. Появление полисубъектных общностей обеспечивает реализацию воспитательных целей в образовательном процессе, чтобы каждый ребенок смог достичь высоких личностных результатов в области хореографии и был готов к дальнейшему обучению и развитию.

2. Построение полисубъектного взаимодействия является условием профессионального решения проблемных, нестандартных ситуаций, возникающих между участниками хореографического процесса.

3. Полисубъектный подход к взаимодействию участников хореографического образования сможет сориентировать специалистов в выборе и корректировке программ по хореографическому обучению, с

учетом личностных потребностей и возможностей, что в конечном результате обеспечит комплексное развитие интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического потенциала детей.

Под педагогическими условиями понимают специально создаваемые педагогами обстоятельства, при которых обеспечивается эффективное воспитание, успешно усваиваются знания, умения, формируется активность положительных личных качества детей, совокупность мер, учитываемых, создаваемых, используемых для конструирования развивающей среды, наиболее эффективно способствующей достижению избранных педагогом целей.

Наиболее благоприятными педагогическими условиями для формирования умений эффективной коммуникации у младших школьников являются:

- 1) применение групповых форм организации учебного процесса;
- 2) применение социоигровой технологии;
- 3) применение проектной технологии;
- 4) применение проектной технологии.

Опытно-поисковая работа проводилась в несколько этапов. Констатирующий этап опытно-поисковой работы позволил нам определить состояние уровня коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста.

Опытно-экспериментальной базой исследования является коллектив «Инжу-Маржан», Атырауская областная филармония им Н. Жантурина, город Атырау. В эксперименте участвовало 16 детей младшего школьного возраста (7-9 лет).

Мы случайным образом разделили группу детей 7-9 лет на две подгруппы. 1 подгруппа (ЭГ) состояла из 8 человек и проходила обучение по программе коллектива с применением комплекса педагогических условий. 2 подгруппа (КГ) состояла из 8 человек и обучалась только по программе коллектива.

Был представлен и реализован комплекс педагогических условий развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста, занимающихся в коллективе «Инжу-Маржан».

Выявлены критерии и показатели уровня развития коммуникативных навыков.

Проведена опытно-поисковая работа по выявлению позитивного уровня развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках хореографии в результате использования разработанного комплекса педагогических условий.

Сформулированную нами гипотезу исследования можно считать достоверной. Сравнив общую динамику экспериментальной и контрольной групп, мы видим рост уровня развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста средствами хореографической деятельности.

Сравнительный анализ позволяют нам считать, что произошедшие в экспериментальной группе изменения в уровне коммуникативных навыков не случайны: они являются следствием реализации разработанного комплекса педагогических условий по развитию коммуникативных навыков на занятиях хореографией.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арушанова А. Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника : методическое пособие / А. Г. Арушанова. – Москва : ТЦ Сфера, 2011. – 78 с. – ISBN 978-5-9949-0417-6.
2. Байбакова О. Ю. Социально-коммуникативное развитие учащихся – один из факторов повышения качества начального образования / О. Ю. Байбакова, С. С. Журавлева // Начальная школа. – 2017. – № 9. – С. 14-17.
3. Барышникова Т. К. Азбука хореографии : метод. указания / Т. К. Барышникова. – Санкт-Петербург : РЕСПЕКС : ЛЮКСИ, 1996. – 256 с. : ил. – ISBN 5-7345-0061-5.
4. Беликов В. А. Философия образования личности : деятельностный аспект / В. А. Беликов. – Москва : Владос, 2004. – 357 с. – ISBN 5-691-01301-7.
5. Богачева Ю. В. Формирование профессиональной готовности к практической деятельности педагогов-хореографов в ВУЗах культуры и искусств : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Богачева Юлия Владиславовна ; МГИК. – Москва, 2007. – 215 с.
6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 464 с.
7. Букатов В. М. Педагогические таинства дидактических игр : учебно-методическое пособие / В. М. Букатов. – Москва : Флинта, 2003. – 151 с. – ISBN 5-89502-344-4.
8. Вахитова Г. Х. Полисубъектное взаимодействие в контексте предшкольного образования / Г. Х. Вахитова // Вестник Томского педагогического университета. – 2013. – Вып. 14 (116). – С. 71-74.
9. Вачков И. В. Полисубъектный подход к педагогическому взаимодействию / И. В. Вачков // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 16-29.

10. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – Москва : АСТ: Астрель, 2008. – 670 с. – ISBN 978-5-17-049976-2 (АСТ).
11. Гордиенко Н. В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности / Гордиенко Н. В. // Педагогический журнал. – 2017. –Т. 7. – № 3А. – С. 200-210.
12. Горошко Н. С. Опыт формирования коммуникативной компетентности педагога в истории образования и педагогической мысли / Н. С. Горошко // Актуальные проблемы педагогических исследований : V Аспирантские чтения: сб. науч. ст. / под ред. И.И. Цыркун, А.Р. Борисевич, Л. Н. Воронцовская и др. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2005. – С. 31-33.
13. Горшкова Е. Учите детей общаться / Е. Горшкова // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 91. – URL: [http://psychlib.ru/mgppu/periodica/DV122000/GYD-091.HTM#\\$p91](http://psychlib.ru/mgppu/periodica/DV122000/GYD-091.HTM#$p91) (дата обращения: 04.11.2020).
14. Григорович Л. А. Педагогика и психология : учеб. пособие для студентов вузов / Л. А. Григорович, Т. Д. Тарцинковская. – Москва : Гардарики, 2001. – 475 с. – ISBN 5-8279-0096-4.
15. Гришанова И. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников / И. А. Гришанова. – Москва : Просвещение, 2005. – 78 с.
16. Дереклеева Н. И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроках и во внеклассной работе / Н. И. Дереклеева. – Москва : Просвещение, 2005. – 188 с. – ISBN 5-98923-012-5.
17. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении : о коллективном способе учебной работы : книга для учителя / В. К. Дьяченко. – Москва : Педагогика, 1991. – 191 с. – ISBN 5-09-001753-0.
18. Ершова А. П. Возвращение к таланту : педагогам о социоигровом стиле работы / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – Красноярск : АКМЭ, 1999. – 221 с.

19. Жмуров В. А. Большая энциклопедия по психиатрии / В. А. Жмуров. – Москва : Джангар, 2012. – 864 с.
20. Королева Г. Р. Учим общаться / Г. Р. Королева // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2010 – № 2. – С. 52-56.
21. Кравцов Г. Г. Психологические проблемы дошкольного образования / Г. Г. Кравцов. – Москва : Сфера, 2012. – 177 с.
22. Лагута О. Н. Учебный словарь стилистических терминов / О. Н. Лагута. – Новосибирск: Новосибирский государственный университет, 1999. – 71 с.
23. Лазурский А. Ф. Об естественном эксперименте / А. Ф. Лазурский // Экспериментальная психология. – 2010. – № 2. – С. 87-98.
24. Лебедева Л. И. Метод проектов в продуктивном обучении / Л. И. Лебедева // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 116-120.
25. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – Москва : Нальчик : Эль-Фа, 1996. – 93 с. – ISBN 5-88195-212-X.
26. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – Москва : ЛИБРОКОМ, 2010. – 215 с. – ISBN 978-5-397-01546-2.
27. Лийметс Х. Й. Место групповой работы среди других форм обучения / Х. Й. Лийметс. – Москва : Просвещение, 1987.
28. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 318 с. – ISBN 978-5-388-00493-2.
29. Ломов Б. Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида / Б. Ф. Ломов. – Москва : Просвещение, 1976.
30. Луцкая Е. Жизнь в танце / Е. Луцкая. – Москва : Искусство, 1968. – 81 с.
31. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / сост., вступ. ст., примеч., пояснения С. Невская. – Москва : ИТРК, 2003. – 736 с. – ISBN 5-88010-166-5.

32. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская, Я. И. Петров. – Москва: Педагогика, 1981. – 120 с.
33. Мясищев В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / В. Н. Мясищев. – Воронеж : МОДЭК, 2011. – 398 с. – ISBN 978-5-89502-790-5
34. Немов Р. С. Психология. В 3 т. Т. 1 / Р. С. Немов. – Москва : Владос, 1995. – 507 с. – ISBN 5-09-007343-0.
35. Николаева Ж. В. Основы теории коммуникации : учебно-методическое пособие для студентов / Ж. В. Николаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 274 с.
36. Образовательный процесс в начальной, основной и старшей школе : рекомендации по организации опытно-экспериментальной работы / отв. ред. А. Г. Каспржак. – Москва : Сентябрь, 2001.
37. Пасютинская В. М. Путешествие в мир танца / В. М. Пасютинская. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2011. – 415 с. – ISBN 978-5-91419-318-5.
38. Педагогическая энциклопедия. В 4 т. / глав. ред. И. А. Каиров. – Москва : Сов. энциклопедия, 1964-1968.
39. Пуляева Л. Е. Некоторые аспекты методики работы с детьми в хореографическом коллективе : учебное пособие / Л. Е. Пуляева. – Тамбов : ТГУ им. Г. Р. Державина, 2001. – 83 с.
40. Пуртова Т. В. Учите детей танцевать : учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования / Т. В. Пуртова, А. Н. Беликова, О. В. Кветная. – Москва : Владос, 2003. – 256 с.
41. Рузская А. Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками / А. Г. Рузская // Психология дошкольника : хрестоматия для студентов средних педагогических заведений / сост. Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 1997.

42. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти / А. А. Смирнов. – Москва : Просвещение, 1966. – 422 с.
43. Смирнова Е. О. Ребенок – взрослый – сверстник / Е. О. Смирнова. – Москва : МГППУ, 2004. – 140 с. – ISBN 5-94051-019-1.
44. Сухомлинский В.А. Избранные произведения. В 5 т. / В. А. Сухомлинский. – Москва : Сов. школа, 1976-1977.
45. Фришман И.И. Игровое взаимодействие в детских объединениях / И. И. Фришман. – Ярославль : Медиум-пресс, 2000. – 87 с.
46. Харина Н. В. Профессиональное образование в России / Н. В. Харина // Научно-педагогическое обозрение. – 2013. – Вып. 1 (1). – С. 8-15.
47. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. – Томск : Пеленг, 1993. – 263 с.
48. Чикишева О. В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста / О.В. Чикишева // Проблемы и перспективы развития образования : материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 92.
49. Чурашов А. Г. Влияние социоигровой технологии на формирование социально-коммуникативного развития детей средствами хореографии / А. Г. Чурашов, Е. Б. Юнусова // Мир науки, культуры и образования. – Горно-Алтайск. – 2018. – № 5(72). – С. 237-241.
50. Юнусова Е. Б. Педагогические условия становления хореографических умений у детей старшего дошкольного возраста в дополнительном образовании : научно-методическое пособие / Е. Б. Юнусова. – Челябинск, 2018. – 46 с.
51. Юнусова Е. Б. Хореографическое образование как источник формирования художественного «Я» ребенка / Е. Б. Юнусова // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире : перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности : материалы II Международной научно-практической конференции. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – С. 506-510.