

УДК 372.46

ОЦЕНКА СТРУКТУРЫ КОММУНИКАТИВНОЙ УСПЕШНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гришанова И.А.

Филиал ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Ижевск, e-mail: fggpi@udm.net

Статья посвящена оценке структуры коммуникативной успешности детей младшего школьного возраста. Приводятся результаты анализа внутренней структуры коммуникативной успешности младших школьников. Проанализированы показатели экспертного оценивания и самооценки коммуникативной успешности учащихся экспериментальной и контрольной групп до и после экспериментального обучения. Учитывались следующие параметры коммуникативной успешности младших школьников: когнитивный – способность определять собственные коммуникативные проблемы; поведенческий – способность управлять поведением; эмотивный – способность владеть эмоциями. Сформированность коммуникативной успешности по каждому параметру измерялась определёнными критериями. Выделенные критерии выступали основанием для оценивания структуры коммуникативной успешности младших школьников. Полученные результаты выявили наиболее значимые её составляющие. Проведённое оценивание показало, что, благодаря формирующему воздействию в экспериментальной группе на всех уровнях, даже в подгруппе с исходно низким уровнем, произошли не только количественные сдвиги, но и качественные изменения. Установлено, что экспертная оценка коммуникативной успешности и самооценка учащихся отличаются по структуре. В структуре экспертной оценки ведущую роль играет поведенческий параметр, далее выделен эмотивный и когнитивный параметры. В самооценке на первом месте стоит эмотивный параметр, на втором – когнитивный, поведенческий – на третьем. Выявлена тактика экспертов, больше внимания уделивших поведенческому параметру и оценивших остальные параметры на его основе, и детей, самооценка которых имеет эмотивный параметр как содержательную основу.

Ключевые слова: коммуникативная успешность, структура коммуникативной успешности, параметры коммуникативной успешности, критерии оценивания коммуникативной успешности

PRIMARY SCHOOL STUDENTS COMMUNICATIVE SUCCESS STRUCTURE ESTIMATION

Grishanova I.A.

Izhevsk Branch of Glazov State Pedagogical Institute, Izhevsk, e-mail: fggpi@udm.net

The article is devoted to the primary school students communicative success structure estimation. The results of the analysis of internal structure of primary school students communicative success are given. Indicators of expert estimation and self-assessment of communicative success of pupils of experimental and control groups before and after the pilot study are analysed. We took into account the following parameters of the communicative success of primary school students: cognitive – the ability to define their own communication problems, behavioral – the ability to control the behavior, emotive – the ability to own emotions. The formation of communicative success on each parameter was measured by certain criteria. Dedicated criteria were the basis for the estimation of the structure of the communicative success of primary school students. The results showed the most significant of its components. Evaluate showed that due to the forming effects in the experimental group at all levels, even in the subgroup with low baseline occurred both quantitative improvements, and qualitative changes. It is established that an expert estimation of the communicative success and self-esteem of students differ in structure. The structure of peer review plays a leading role behavioral parameter, further highlighted emotive and cognitive parameters. In the self-assessment in the first place is the emotive argument, the second – the cognitive, behavioral – in the third. Tactics of experts is revealed, more attention is given to behavioral and rated the remaining options on it, and the children self-esteem which has the emotive argument as a meaningful basis.

Keywords: communicative success, the structure of communicative success, communicative success parameters, the criteria for assessing the communicative success

Для оценки структуры коммуникативной успешности младшего школьника, которая рассматривается как многоаспектное личностное образование, являющееся результатом положительного опыта учебной коммуникативной деятельности, формирование которого осуществляется на основе концептуальной идеи о связи между обучением и общением, была проведена диагностика данного качества младших школьников экспериментальной и контрольной групп в начале и в конце учебного года.

В течение года в экспериментальной группе проводились занятия с целью пре-

одоления коммуникативных проблем по специальной программе, основанной на использовании механизма, функционирующего благодаря включению учащихся в учебное общение на основе создания ситуации успеха, стимулированию их коммуникативной деятельности и активизации компенсаторного способа устранения коммуникативных трудностей в контексте дидактического процесса [3]. Научно-аргументированная идея гуманизации, связанная с возможностью реализации в сфере дидактики идеалов развития коммуникативного потенциала школьника; субъектности, – отражающая

объективную зависимость процесса и результатов формирования коммуникативной успешности школьника от его собственной активности в образовательной среде; интеграции, – обуславливающая включение школьника в рамках образовательной среды во взаимодействие с группой, учителем, учебной информацией, способствуя приобретению опыта коммуникативной деятельности; принципы самоорганизации, сотрудничества, успешности деятельности в условиях преодоления коммуникативных трудностей, – являются общими положениями, взаимосвязь которых обеспечивает эффективность данного процесса, так как создаёт благоприятные условия для коммуникативного развития личности младшего школьника [2].

На основании анализа учебной коммуникативной деятельности младших школьников установлено, что в качестве параметров коммуникативной успешности выступают: когнитивный – способность определять собственные коммуникативные проблемы; поведенческий – способность управлять поведением; эмотивный – способность владеть эмоциями [4].

Сформированность коммуникативной успешности по каждому параметру определяется следующими критериями.

Когнитивный параметр: способность проявлять интерес к общению; помогать и поддерживать одноклассников, прислушиваться к их советам; критически относиться к результатам общения, правильно оценивать замечания одноклассников; ориентироваться в ситуации общения; способность к самовыражению, самоактуализации через различные виды творчества в учебной деятельности.

Поведенческий: способность располагать к себе одноклассников; умение шутить, улыбаться в общении; самостоятельно принимать решения, стремиться к успеху; способность мимикой или жестами выразить свое отношение к происходящему; осознавать свое поведение в коллективе, следовать адекватным формам поведения.

Эмотивный: способность держаться спокойно и уверенно; управлять своим эмоциональным состоянием; регулировать силу голоса и темп речи адекватно ситуации общения; сдерживаться в ситуациях конфликта.

Максимальный балл по каждому параметру – 10 баллов, итоговый балл по каждой шкале подсчитывался как среднее, общий итоговый показатель коммуникативной успешности суммировался из трех параметров.

Анализ полученных данных показывает, что на констатирующем этапе эксперимента экспертная оценка имеет большую

дисперсию по сравнению с самооценкой, то есть учителя на начальном этапе охотнее прибегают к крайне низким и крайне высоким оценкам, чем дети, более дифференцированно оценивая выборку. Однако в конце учебного года дети начинают использовать больше градаций для оценки своих коммуникативных качеств, вероятно, у них за год повышается уровень когнитивной сложности. При этом в контрольной группе дисперсия немного выше, чем в экспериментальной.

Средний уровень коммуникативной успешности (сумма трех факторов) на констатирующем этапе по экспертной оценке 13,8, а по самооценке – 15,5, то есть самооценка значимо (по критерию Вилкоксона) превышает экспертную оценку ($p = 0,000$, $Z = -8,7859$). Средний уровень коммуникативной успешности (сумма трех факторов) на контрольном этапе по экспертной оценке 16,5, а по самооценке – 17,4, то есть самооценка значимо (по критерию Вилкоксона) превышает экспертную оценку ($p = 0,000$, $Z = -5,8025$).

При этом средние баллы экспертной оценки на констатирующем этапе экспериментального исследования по всем шкалам близки (не имеют значимых различий), а самооценка снижается по поведенческой шкале. На контрольном этапе в экспериментальной группе это снижение исчезает, но сохраняется в контрольной группе.

Подтвердился предыдущий результат – самооценка детей в сфере коммуникативной успешности выше, чем экспертная оценка, так как адекватное восприятие себя требует высокого уровня рефлексии, которым дети еще не обладают [1, 5]. В других сферах младший школьник может просто воспроизводить оценку взрослого, однако в сфере общения его напрямую никто не оценивает, ребенок просто либо добивается своих целей в общении, либо нет, и ему трудно оценить, насколько лучше или хуже других у него это получается.

Сравнение экспериментальной группы с контрольной на констатирующем этапе эксперимента (по U-критерию Манна–Уитни) показывает, что контрольная группа имеет значимо более высокий уровень самооценки по когнитивному параметру, и, как следствие, более высокий уровень самооценки в целом. На контрольном этапе эксперимента группы значимо различаются в пользу экспериментальной, включая когнитивный параметр.

Сравнение экспериментальной группы с контрольной на констатирующем этапе эксперимента показывает, что значимые различия обнаруживаются лишь по следующим критериям: способность располагать

к себе одноклассников; способность регулировать силу голоса адекватно ситуации общения; способность критически относиться к результатам общения, правильно оценивать замечания одноклассников; способность держаться спокойно и уверенно; способность регулировать темп речи адекватно ситуации общения; способность сдерживаться в ситуациях конфликта.

На контрольном этапе значимые различия есть по большинству показателей, различий нет лишь по следующим критериям: способность помогать и поддерживать одноклассников, прислушиваться к их советам; способность критически относиться к результатам общения, правильно оценивать замечания одноклассников; способность проявлять интерес к общению; способность помогать и поддерживать одноклассников, прислушиваться к их советам; способность критически относиться к результатам общения, правильно оценивать замечания одноклассников; способность к самовыражению, самоактуализации через различные виды творчества в учебной деятельности.

Результаты экспериментального исследования свидетельствуют о том, что как в контрольной, так и в экспериментальной группах обнаружены значимые сдвиги, причем в экспериментальной группе уровень значимости сдвигов гораздо выше, и сдвиги в сторону повышения уровня сформированности коммуникативной успешности наблюдаются по всем критериям, а в контрольной группе сдвигов нет по следующим критериям: способность ориентироваться в ситуации общения; способность к самовыражению, самоактуализации через различные виды творчества в учебной деятельности; умение шутить, улыбаться в общении; способность регулировать темп речи адекватно ситуации общения; способность сдерживаться в ситуациях конфликта; умение шутить, улыбаться в общении; способность самостоятельно принимать решения, стремиться к успеху; способность сдерживаться в ситуациях конфликта. То есть можно говорить о существенном повышении уровня сформированности коммуникативной успешности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Далее проанализируем структуру уровня коммуникативной успешности.

Для получения качественной характеристики уровня сформированности коммуникативной успешности на констатирующем этапе эксперимента вся выборка была разделена на три группы. В среднюю группу попали учащиеся, имеющие баллы по экспертной оценке в пределах $M \pm 0,5 \text{ Std.D.}$, то есть от 12,77 до 14,90.

Установлено, что на констатирующем этапе экспертная оценка и в экспериментальной, и в контрольной группах равномерна на всех уровнях по всем трем параметрам. А самооценка имеет явно завышенные когнитивный и эмотивный параметры, и несколько заниженный поведенческий параметр. То есть сделанный выше вывод о зависимости поведенческой самооценки от оценки взрослых и о низком уровне коммуникативной рефлексии справедлив для всех уровней коммуникативной успешности.

На контрольном этапе картина меняется. Экспериментальная группа демонстрирует более высокий уровень сформированности коммуникативной успешности по всем параметрам, при этом наиболее низкий показатель по экспертной оценке в данной группе имеет когнитивный параметр, наиболее высокий – поведенческий, причем на всех уровнях, а самооценка в экспериментальной группе отличается по структуре на разных уровнях.

Группа, имевшая низкий уровень на констатирующем этапе эксперимента, значимо повысила самооценку эмотивного параметра, что связано, по-видимому, с верой в себя благодаря приобретенным качествам, то есть дети экспериментальной группы ощутили наличие эмоциональной адекватности. Самооценка поведенческой компетентности также выросла, что можно связать с возрастанием чувства внутреннего благополучия, обусловленного снятием коммуникативных трудностей. Однако самооценка когнитивного параметра в этой группе ниже, чем двух других параметров, что может объясняться повышением уровня рефлексии.

В контрольной группе, имевшей изначально низкий уровень, сдвиги произошли меньшие, поэтому наблюдается явное расхождение с экспериментальной группой, а структура экспертной оценки в контрольной группе обратная: поведенческий параметр оценен экспертами ниже, чем когнитивный и эмотивный, причем сами дети оценивали себя по структуре примерно так же, но несколько выше по баллам. При этом структура самооценки в контрольной группе осталась такой же, как на констатирующем этапе, а в экспериментальной группе изменилась.

В группе со средним уровнем коммуникативной успешности более всего оказался выражен поведенческий параметр, он стал выше, чем в предыдущей группе, эмотивный параметр остался на том же уровне, а когнитивный оказался чуть выше, чем в группе с исходно низким уровнем. Уровень самооценки выше, чем уровень экспертной оценки, но по структуре отмечается явное сходство. При этом в экспериментальной группе наблюдается также

изменение структуры самооценки и экспертной оценки, по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

В контрольной группе с исходно средним уровнем сдвиги также произошли в меньшей степени, чем в экспериментальной группе, при этом структура параметров фактически не изменилась.

В экспериментальной группе с изначально высоким уровнем коммуникативной успешности самооценка по уровню соотносима с экспертной оценкой, их структуры также в целом похожи, но показатели по разным параметрам более сближены, чем на констатирующем этапе эксперимента.

В контрольной группе с исходно высоким уровнем коммуникативной успешности за рассматриваемый период сдвигов произошло меньше всего, при этом уровень самооценки оказался ниже уровня экспертной оценки.

Таким образом, благодаря формирующему воздействию в экспериментальной группе на всех уровнях, даже в подгруппе с исходно низким уровнем, произошли не только количественные сдвиги, но и качественные изменения.

Обнаружились два фактора, которые разбились по шкалам экспертной оценки и самооценки коммуникативной успешности, причем в факторе экспертной оценки ведущую роль играет поведенческий аспект, а когнитивный стоит на последнем месте, тогда как в факторе самооценки на первом месте – эмотивный компонент, на втором – когнитивный, а поведенческий – лишь на третьем. Возможно, результат экспертной оценки объясняется тем, что учителя, выступавшие в качестве экспертов, больше внимания уделяли поведенческому компоненту, оценивая остальные компоненты на его основе. А дети оценивали себя в первую очередь по эмоциональной реакции, так как эмоции в этом возрасте легче всего поддаются рефлексии и самооценке, остальные же аспекты так или иначе сопоставляются детьми с собственной эмоциональной реакцией, поэтому фактор самооценки имеет эмотивный компонент как содержательную основу.

Подчеркнём, что младшие школьники, имеющие различные уровни сформированности коммуникативной успешности, отличаются также и качественно. На каждом уровне, в каждом кластере экспертная оценка коммуникативной успешности значимо отличается от самооценки, причем на высоком уровне различие направлено в сторону снижения самооценки, а на среднем и низком уровне коммуникативной успешности преобладает самооценка. В основе эксперт-

ной оценки лежит поведенческая составляющая, а в основе детской самооценки – эмотивная составляющая.

Анализ результатов также показал, что самооценка детей второй и третьей групп (средний и низкий уровни коммуникативной успешности) может быть объяснена недостаточной рефлексией. Возрастные закономерности развития младших школьников предполагают недостаточно сформированную самооценку, ее зависимость от внешних параметров.

Список литературы

1. Агафонова И.Н. Развитие коммуникативной компетентности учащихся // Управление начальной школой. – 2009. – № 2. – С. 3–5.
2. Гришанова И.А. Коммуникативная успешность младшего школьника: эффективность и перспективы формирования / И.А. Гришанова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11; URL: http://rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10000015.
3. Гришанова И.А. Механизмы формирования коммуникативной успешности младших школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – № 4. – С. 44–47.
4. Теоретическое обоснование модели формирования коммуникативной успешности младших школьников // Вестник Удмуртского университета: электронный научный журнал. – 2012. – Серия 3. Выпуск 2. (ИН 0421200042/0166) URL: http://vestnik.udsu.ru/2012/2012-032/vuu_12_032_07.
5. Яшнова О.А. Успешность младшего школьника. – М.: Акад. Проект, 2003. – 144 с.

References

1. Agafonova I.N. Development of communicative competence of students // Management elementary school. 2009. no. 2. pp. 3–5.
2. Grishanova I.A. Communicative success of primary school children: performance and prospects for the formation / Basic research. 2012. no. 11; URL: http://rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10000015.
3. Grishanova, I.A. The mechanisms of formation of communicative success of primary school students // Yaroslavl Pedagogical Gazette. 2008. no. 4. pp. 44–47.
4. Grishanova I.A. Theoretical justification model for the formation of the communicative success of younger students // Bulletin of Udmurt University: electronic scientific journal. 2012. Series 3. Issue 2. (ID 0421200042/0166) URL: http://vestnik.udsu.ru/2012/2012-032/vuu_12_032_07.
5. Yashnova O.A. The success of primary school children. Moscow: Acad. Project, 2003. 144 p.

Рецензенты:

Мирошниченко А.А., д.п.н., профессор, ректор, ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко», г. Глазов;

Снигирева Т.А., д.п.н., профессор кафедры медбиофизики, информатики и экономики, ГБОУ «Ижевская государственная медицинская академия», г. Ижевск.

Работа поступила в редакцию 19.12.2013.