



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ**  
**ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
**(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)**  
**Факультет дошкольного образования**  
**Кафедра педагогики и психологии детства**

## **Формирование коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре**

*выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Дошкольное образование»*

Проверка на объем заимствований

\_\_\_\_\_ % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

Зав. кафедрой ПиПД

\_\_\_\_\_ И.Е. Емельянова

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-402/096-4-1

Лемешева Дарья Анатольевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Иванова Ирина Юрьевна

**Челябинск**  
**2017**

## Содержание

Введение .....	3
Глава 1. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре .....	9
1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	9
1.2. Психолого-педагогические особенности формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре .....	18
1.3. Педагогические условия формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре .....	25
Вывод по главе 1 .....	32
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	35
2.1. Констатирующий этап эксперимента по проблеме формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.....	35
2.2. Реализация педагогических условий формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры .....	49
2.3. Контрольный этап исследования по проблеме формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста .....	61
Выводы по главе 2 .....	67
Заключение.....	69
Список литературы .....	72
Приложения .....	76

## Введение

**Актуальность исследования.** В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определено, что при реализации образовательной программы дошкольного образования необходимо включать в содержание программы социально-коммуникативное развитие дошкольника. Коммуникативное развитие направлено на развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к сообществу детей и взрослых.

В русле последних концепций дошкольного образования особое значение приобретает развитие у детей навыков положительного взаимодействия с окружающими как залога их благополучного развития. Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М. И. Лисина, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.) именно речевое общение – одно из основных условий развития ребёнка, важнейший фактор формирования его личности, наконец, ведущий вид человеческой деятельности, направленный на познание и оценку самого себя через посредство других людей.

Проблема формирования коммуникативных способностей является предметом исследования многих авторов — А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.Р. Лурия, Г.В. Чиркина, А.Г. Рузская. В практических исследованиях акцентируется внимание на проблемах коммуникации, но не коммуникативных навыков. Коммуникативные способности рассматриваются в возрастной психологии, общей психологии, инженерной психологии,

психологии труда и педагогической психологии, в психолингвистике. Данный вид способностей являются производным от структуры общих способностей. В научных исследованиях Б.М. Теплова отражена структура, понятие о способностях, что в дальнейшем послужило основой для новых исследований И.Р. Алтуниной, А.А. Бодалева, Г.С. Васильева, Э.А. Голубевой, В.В. Кольцовой, А.А. Кидрона, К.К. Платонова и др. В данных научных исследованиях авторы дают определение понятия, так же рассматривается функциональная структура и методы исследования коммуникативных навыков.

Проблемой формирования коммуникативных способностей дошкольников и младших школьников занимались С.В. Проняева, Е.Г. Савина, Л.Р. Мунирова, Н.С. Глуханюк. В работах данных исследователей актуализировался подход к пониманию коммуникативных навыков как сложных и осознанных коммуникативных действий детей и учащихся, помогающих правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения. Так как ведущим типом деятельности в дошкольном возрасте является игра, то соответственно и формирование коммуникативных навыков должно проходить посредством игровой деятельности детей.

Ориентация современной науки на гуманизации воспитательно - образовательного процесса выдвигает в число актуальных проблем создание оптимальных условий для развития личности каждого ребенка, для его личностного самоопределения. Однако при достаточно полном теоретическом изучении этот вопрос не получил еще глубокого практического осмысления педагогами ДОО. Педагогические исследования в области содержания и методов коммуникативного развития дошкольников выявили недостатки существующих методических рекомендаций по развитию коммуникативных навыков дошкольников.

Поиск педагогически эффективных путей разрешения данных противоречий, требующих выявления научно обоснованных подходов к

формированию коммуникативных способностей детей дошкольного возраста, составляет **проблему исследования**, которая актуальна как для теории, так и для практики дошкольного образования.

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, а также практики работы с детьми старшего дошкольного возраста позволил выявить следующие **противоречия**:

- социальным заказом общества и, в тоже время, снижением уровня как общей, так и коммуникативной культуры в современном обществе;

- одно из требований общества и государства по результатам на выходе из детского сада – необходимый для социализации уровень коммуникативного развития и отсутствие системной организации работы по формированию коммуникативных качеств.

- между теоретически разработанными средствами формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста и недостаточным применением сюжетно-ролевой игры как средства развития данных навыков у детей старшего дошкольного возраста в практической деятельности ДОО.

Выявленные противоречия позволили обозначить **проблему исследования**, каковы педагогические условия формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры?

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его **темы**: «Формирование коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре». Выбор темы определил цель, объект, предмет и задачи исследования.

**Цель квалификационной работы** – выявление, теоретическое обоснование и опытно-экспериментальная проверка педагогических условий формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.

**Объект исследования:** процесс формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** педагогические условия формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.

Согласно **гипотезе исследования**, формирование коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста будет проходить эффективнее, если будут реализованы следующие педагогические условия:

- формировать положительное отношение к сверстникам в процессе организации сюжетно-ролевой игры;

- создавать развивающую предметно-пространственную среду, активизирующую коммуникативную деятельность детей в сюжетно-ролевой игре детей;

- повышать педагогическую компетентность родителей по вопросу формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевых игр.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения следующих **задач**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

2. Изучить психолого-педагогические особенности развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

3. Выявить и обосновать критерии проверки гипотезы.

4. Разработка педагогического проекта по реализации педагогических условий формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры.

**Теоретико-методологическая основа исследования:** теоретические аспекты исследований развития в дошкольном возрасте игровой деятельности (Л.С. Выготский, Л.Н. Галигузова, С.Л. Новоселова, Н.Я. Михайленко, Д.Б. Эльконин и др.); теоретические аспекты исследований феномена общения и формирования коммуникативной деятельности в дошкольном детстве (М.И. Лисина, А.Г. Ружская, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина и др.)

**Методы исследования:** анализ психолого-педагогической литературы; наблюдение, беседа, эксперимент; количественная и качественная обработка результатов.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в три основных этапа.

Первый этап – поисково-констатирующий. Это этап теоретического осмысления проблемы исследования, изучения состояния ее разработанности в научно-методической литературе. Осуществлялся и анализ практического состояния проблемы, определялись теоретические и методологические основы исследования. Были определены методологические предпосылки, цели, задачи научного поиска, формировалась гипотеза, разрабатывались программа и методика исследования. На данном этапе составлен план опытно-экспериментальной работы, организовано проведение констатирующего этапа с целью определения направлений исследования, разработки методики опытно-экспериментальной работы, выделены составляющие компоненты коммуникативных способностей.

Второй этап – реализующий – связан с организацией и проведением формирующего этапа в естественных условиях детского сада, анализа и обработки материалов исследования, внедрения в практику результатов исследования.

Третий этап – контрольно-обобщающий, на котором изучались результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, обработка материалов опытно-экспериментальной работы, определялась эффективность

организации процесса формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста, посредством игровой деятельности, проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что полученные результаты исследования могут быть использованы в работе педагога-психолога, воспитателей и родителей при решении проблем формирования коммуникативных способностей детей в старшем дошкольном возрасте; для совершенствования подготовки специалистов дошкольного профиля в педагогических колледжах, вузах, в системе повышения квалификации.

**Структура работы** обусловлена предметом, целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения и приложения.



## **Глава 1. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре**

### **1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре**

Формирование коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста - сложный процесс изменения и становления его отношений к самому себе, окружающим людям (взрослым и сверстникам), к нормам и правилам поведения, характеру деятельности и миру в целом на основе обогащения способов получения, переработки и передачи информации.

Прежде чем рассматривать процесс формирования коммуникативных способностей детей, необходимо раскрыть более широкое понятие коммуникации. По мнению Ч. Кули, 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 [23, с. 35].

По мнению Т. Шибутани коммуникация – это, прежде всего способ деятельности, который облегчает взаимное приспособление поведения людей. Коммуникация – это такой обмен, который обеспечивает кооперативную взаимопомощь, делая возможной координацию действий большой сложности [44, с 95].

Термин «способности», несмотря на его давнее и широкое применение в психологии, наличие в литературе многих его определений, неоднозначен.

Исследованиями в области коммуникативных способностей в разное время занимались отечественные психологи С.Л. Рубинштейн, А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов, Г.С. Васильев, А.А. Кидрон, Н.В. Кузьмина,

Л.М. Митина, Э.А. Голубева, М.К. Кабардов, В.В. Бурлаков, Н.И. Карасева, Е.А. Кукуев, Т.П. Абакирова, Н.А. Воробьева и другие.

Логика научного исследования предполагает рассмотрение исторических основ возникновения понятия и явления, лежащего в основе изучаемой нами проблемы. В этой связи, существует необходимость провести анализ предпосылок появления термина «коммуникативные способности у детей дошкольного возраста» в психолого-педагогической литературе и ее реализации в условиях модернизации Российского образования (таблица 1).

Таблица 1

Ретроспективный анализ становления и развития понятия  
«формирование коммуникативных способностей у детей дошкольного  
возраста»

№ п/п	Период	Педагогические мировоззрения на проблему
1	2	3
1.	Античность	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Демокрит</i> считал, что воспитание ведет к обладанию тремя дарами, одним из которых является умение хорошо говорить</li> <li>- <i>Афинская система</i>: в школах-палестрах известные граждане вели беседы с детьми на нравственные темы, в то время как в гимнасиях существовало свободное общение взрослых и подростков через взрослых мужчин, которые приходили послушать популярных философов, делиться новостями. В этой системе воспитания считалось, что добиться успеха можно лишь овладев искусством слова.</li> <li>- В философских трактатах <i>Сократа, Платона, Аристотеля</i> даются практические советы по подготовке детей к освоению риторического искусства.</li> </ul>

Таблица 1 (продолжение)

1	2	3
2.	Средние века	- <i>Ф. Меланхтон</i> видел цель образования в приобретении навыков красноречия.
3.	Новое время	<p>- <i>Я.А. Коменский</i> своеобразно характеризует общение с ребенком до трех лет, рассматривая обучение пониманию жестов, мимики как основу риторического действия.</p> <p>- <i>Дж. Локк</i> отстаивал теорию познания, утверждая, что знания, идеи, принципы приобретаются путем взаимодействия с предметами и людьми – со средой. - <i>Ж-Ж. Руссо</i> в своем романе-трактате «Эмиль, или О воспитании» ссылается на то, что воспитание происходит не путем наставлений, а общением с людьми, примером.</p> <p>- <i>В.А. Лай</i> разработал педагогику действия, выделяя ее компонентом способы общения друг с другом.</p>
4	XX век	<p>- <i>Л.С Выготский</i> доказал, что развивается не сам по себе изолированный ребенок, а целостная система взаимодействия «ребенок- взрослый», только в этом смысле правомерно говорить и о развитии отдельного ребенка, придавал решающее значение самой ситуации взаимодействия взрослого и ребенка, считая, что в нем заключен основной социокультурный механизм передачи образцов действия от взрослого к ребенку.</p> <p>-<i>С.Л. Рубинштейн</i> показывают, что коммуникативное взаимодействие ребенка с взрослым является главным и решающим условием становления всех психических способностей и качеств ребенка: мышления, речи, самооценки, эмоциональной сферы, воображения</p> <p>- <i>А.Н. Леонтьев</i> Специфичность общения заключается, во-первых, в личной значимости обмениваемой информации, которая является основой связи изменений личности с нарушениями общения, во-вторых, в воздействии на состояние участников коммуникативного процесса, в-третьих, в когнитивном, аффективном и психомоторном воздействии.</p>

Таблица 1 (продолжение)

1	2	3
4.		<p>- <i>Д.Б. Эльконин</i>: личностное развитие детей осуществляется через воспроизведение и моделирование межличностных отношений взрослых людей и проявляемых в них качеств личности, а также в процессе общения ребенка с другими детьми во время сюжетно-ролевых игр.</p> <p>- <i>М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова</i> занимались исследованиями в области психологии общения, определили понятие «общение», выделили критерии, отличающие общение от других видов деятельности, раскрыли особенности развития общения у детей дошкольного возраста-</p> <p><i>А.В. Запорожец</i>: развитие общения ребенка, создавая предпосылки для овладения более сложными формами деятельности, открывает перед ним все новые возможности усвоения различного рода знаний и умений.</p> <p>- <i>А.В. Мудрик</i>: общение в процессе воспитания обладает большим позитивным потенциалом, который может быть реализовано во возвращении человека. Общение – управляемый процесс и в нём выделяются подготовка к общению, организация, коррекция, осуществляемое вербальными и невербальными средствами.</p> <p>- <i>Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков</i> указывают на то, что разделение трех сторон общения – перцептивной, коммуникативной и интерактивной – возможно только как прием анализа, нельзя выделить «чистую» коммуникацию без восприятия и взаимодействия, или «чистое» восприятие. Действие, несущее в себе информацию – главное содержание общения</p>

1	2	3
5.	XXI век	- <i>И.А. Кумова</i> проводила исследования связанные с воспитанием основ коммуникативной культуры детей 6-го года жизни, особо отмечала, что понятие «коммуникативная культура ребенка» – это личностное качество, включающее потребность в общении с другими на основе общих познавательных и игровых интересов; самостоятельность в выборе партнера по общению, ориентировка на познавательные мотивы и эмоционально-положительное отношение; представления о ценностях коммуникации как средстве организации совместной деятельности и достижения цели; вербальные и невербальные способы донесения ценной информации собеседнику; эмоционально-позитивное отношение к себе и партнеру по коммуникации (принятие ценностей другого, умение слушать и слышать его); способность прийти к согласию, договоренности в процессе коммуникации

Метод периодизации становления и развития понятий нашего исследования позволил нам проанализировать состояние проблемы формирования коммуникативных способностей и сопряженных с ней проблем в их историческом развитии, при этом стало очевидно, что исследуемая нами проблема как самостоятельная не обозначалась и не решалась, между тем, изучаемые ранее направления исследований освещали проблему в более широком смысле, тем временем, как наша тема касается определенной стороны общения – коммуникативная [17;3].

Для обозначения психологических явлений, связанных с успешностью или не успешностью в общении и коммуникациях, ученые используют различные термины: коммуникативные способности, коммуникативная компетентность, социально-психологическая компетентность, коммуникативный потенциал, общительность и другие. К строгой терминологической дифференциации попытки соотнесения этих терминов

пока не привели. Согласно трактовке понятия способностей, в личностно-деятельностном подходе можно опираться на следующие утверждения:

1) коммуникативные способности имеют общественно-историческое происхождение [27];

2) они формируются и совершенствуются в практическом общении;

3) коммуникативные способности – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и проявляющиеся в успешности освоения или выполнения коммуникативной деятельности [16];

4) структура и предметное содержание коммуникативной деятельности опосредованно отражает структуру и содержание коммуникативных способностей [14];

5) коммуникативные способности обнаруживают себя в коммуникативных навыках и умениях и особенно ярко – в быстроте и успешности приобретения соответствующих навыков, умений, знаний [37].

В числе первых работ в отечественной психологической науке, в которых была предпринята попытка серьезного и всестороннего анализа коммуникативных способностей, были работы Г.С. Васильева (1977) и А.А. Кидрона (1981). По мнению Г.С. Васильева, коммуникативными способностями можно считать ту часть структуры личности, которая отвечает требованиям коммуникативной деятельности и обеспечивает ее успешное осуществление [4].

А.А. Кидрон выделяет уровни проявления коммуникативной способности: навыки, умения, общая направленность поведения и стиль общения. Навыки общения связаны со сноровкой в использовании различных средств общения и владением схемами ориентации во взаимодействии. Умение общаться предполагает относительно автономную коммуникативную задачу с целенаправленным использованием различных навыков общения.

Изучая структуру коммуникативных способностей, мы вслед за Г.С. Васильев [4] и Н.В. Кузьмина [22] считаем, что данные способности являются своеобразным отражением структуры деятельности и имеют три подструктуры:

- гностические способности, т.е. способность понимать других;
- экспрессивные способности, т.е. способности быть понятым другими, способность к самовыражению;
- интеракционные способности, т.е. способности адекватно влиять на других.

В соответствии с личностно-деятельностным подходом в рассмотрении способностей комплексным изучением коммуникативных способностей занимались Э.А. Голубева, В.В. Печенков, Е.П. Гусева, С.А. Изюмова, И.В. Тихомирова, М.К. Кабардов и другие исследователи.

Согласно данному подходу, коммуникативные способности – это индивидуально-психологические и психофизиологические особенности людей, обеспечивающие успешное взаимодействие партнеров и успешное решение коммуникативных задач [19].

По мнению М.К. Кабардова, в качестве индивидуальных характеристик, влияющих на успешность коммуникативной деятельности, могут выступать темп деятельности, динамика решения задач, качество и используемые коммуникативные средства, тип стратегии деятельности, общительность, а также коммуникативная активность, проявляющаяся ситуативно в процессе решения коммуникативных задач [15].

В.Н. Куницына отмечает, что коммуникативные способности не зависят от конкретной коммуникативной ситуации, опираются на задатки и интегрируют близкие коммуникативные свойства. В качестве задатков коммуникативных способностей, считает автор, следует принять такое свойство темперамента и высшей нервной деятельности, как экстравертированность, которая основана на подвижности нервной системы и

способствует формированию интегрального личностного свойства – общительности [25].

Как уже отмечалось ранее, в отечественной педагогике и психологии существует большая терминологическая вариативность относительно таких явлений, как «общительность», «коммуникативные способности», «коммуникативная компетентность личности в общении», «коммуникативный потенциал». Зарубежные исследователи традиционно оперируют более широким понятием «социально-психологическая компетентность».

На наш взгляд, достаточно трудно выделить принципиальные различия в трактовках данных понятий авторами. Многие исследователи выделяют одинаковые структурные компоненты данных характеристик личности. Коммуникативная компетентность чаще всего рассматривается, как способность личности устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми (Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников, Ю.М. Емельянов).

Структура коммуникативных способностей включает в себя следующие виды:

1. Информационно-коммуникативная. Способность начать, поддержать и завершить беседу, а также привлечь внимание собеседника, использовать вербальные и невербальные средства общения.

2. Аффективно-коммуникативная. Способность заметить эмоциональное состояние партнера и правильно на него отреагировать, проявлять уважение и отзывчивость к собеседнику.

3. Регуляционно-коммуникативная. Способность помогать партнеру в беседе и принимать помощь от других, уметь решать конфликты, используя адекватные методы.

Опираясь на положение С.Л. Рубинштейна [35] о ядре и периферии способностей, можно говорить о том, что ядро структуры коммуникативных способностей составляют свойства компонентов субъекта общения, а



периферию - качества, отражающие степень сформированности коммуникативных способностей.

К ядерным компонентам коммуникативных способностей относятся:

1. Коммуникативно-информационный (контактность, речевые способности, невербальная выразительность, сенситивность к социальным объектам, наблюдательность).

2. Когнитивный (социально перцептивные способности, социальный интеллект, организаторские способности, оптимальный стиль общения).

3. Эмотивный (эмпатичность, тактичность, чувствительность к обратной связи).

4. Когнитивный (организаторские способности, оптимальный стиль общения).

5. Креативный (способность к персонализации) [8].

В структуру коммуникативных способностей входят компоненты:

1. Социальная перцепция (восприятие, понимание, оценка себя, других людей и групп).

2. Гностические способности, рефлексия, связанная с осознанием, систематизацией и переносом информации.

3. Волевые качества; познавательные способности, связанные с особенностями внимания, памяти и мышления.

4. Интеракционные способности (способность подавать себя и ориентироваться на собеседника).

5. Восприятие и понимание различных знаковых систем: вербальной и невербальной, пара и экстралингвистической (интонации, паузы), оптико-кинестической (жесты, мимика, пантомимика).

6. Умение понимать контекст и подтекст; умение использовать знаковые системы для решения коммуникативных задач [26].

Таким образом, подводя итоги по данному параграфу, мы делаем выводы:

1. Коммуникативные способности – это комплексное многоуровневое личностное образование, совокупность коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивные и операционно-технические знания и способности, обеспечивающие регуляцию и протекание деятельности общения (А.А. Кидрон).

2. В формировании коммуникативных способностей выделяют следующие блоки: личностный блок; социально-перцептивный; операционно-технический блок (М.К. Кабардов). Все структурные компоненты коммуникативных способностей выступают в нерасторжимом единстве в комплексе, обеспечивая регуляцию процесса общения.

## **1.2. Психолого-педагогические особенности формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре**

Задачей данного параграфа является характеристики психолого-педагогических особенностей формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в контексте предмета исследования.

Старший дошкольный возраст имеет важное значение для психического развития ребенка, так как именно в этот период происходит формирование новых психологических механизмов деятельности и поведения. В старшем дошкольном возрасте у ребенка появляются новые образования. К ним относятся произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия. Начинает формироваться способность управлять своим поведением, а также происходят изменения в представлениях ребенка о себе, в его самосознании и самооценке. Важным изменением в деятельности ребенка является появление произвольности, которая является регулятором

собственного поведения дошкольника, а не внешних, окружающих его предметов [2].

Отечественные ученые, как Л.С. Выготский [7] и А.В. Запорожец [13] неоднократно подчеркивали, что в старшем дошкольном возрасте ребенок переходит от ситуативного поведения к деятельности, которая подчинена социальным нормам и требованиям.

Опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [39], были выделены следующие компоненты коммуникативных способностей характерных для детей старшего дошкольного возраста:

1. Самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении.
2. Способность выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности.
3. Положительное отношение к себе, миру, к разным видам труда, к другим людям, обладание чувством собственного достоинства.
4. Активное взаимодействие с взрослыми и сверстниками, участие в совместных играх.
5. Способность договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других.
6. Адекватно проявлять свои чувства, в том числе чувство веры в себя, разрешение конфликтных ситуаций.
7. Хорошее владение устной речью.
8. Способность выражать свои чувства, желания, использование речи для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построение речевого высказывания.
9. Развитие крупной и мелкой моторики.

А.В. Запорожец отмечал, что дети в старшем дошкольном возрасте уже не ограничиваются познанием отдельных конкретных фактов, а стремятся понять суть вещей и взаимосвязь различных явлений. В этом возрасте

становится возможным формирование представлений и элементарных понятий, новых способов обобщения, которое происходит на основе развернутой предметной деятельности дошкольника [13].

В трудах Л.С. Выготского [7], М.И. Лисиной [26], А.В. Запорожца [13], Т.А. Репиной прослеживается мнение о том, что способность ребенка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей и успешно социализироваться; благодаря общению ребенок познает не только другого человека (взрослого или сверстника), но и самого себя.

Согласно концепции М.И. Лисиной, к 7 годам у ребенка формируется внеситуативно-личностная форма общения с взрослым, которая характеризуется тем, что общение развертывается на фоне теоретического и практического познания ребенком социального мира [26]. Личностные мотивы при данной форме общения являются ведущими.

В старшем дошкольном возрасте взрослый для ребенка является источником знания и собеседником, который способен удовлетворить его растущие познавательные потребности [6].

Л.А. Венгер занималась исследованием различных схем поведения дошкольника в отношении близких и незнакомых взрослых. По результатам его исследования было выявлено, что в начале седьмого года жизни дети начинают различать свое поведение в ситуациях, связанных с близким и посторонним взрослым [5].

Л.Н. Галигузова и Е.О. Смирнова отмечают, что социальная ситуация развития старшего дошкольника не ограничивается его контактами с окружающими взрослыми. Кроме реально окружающих ребенка взрослых появляется еще и «идеальный» взрослый [10]. Он считается «идеальным» потому, что существует только в сознании ребенка в виде идеи, а не как реальный и конкретный человек; а также, он воплощает в себе образ какой-либо общественной функции: взрослый - папа, доктор, продавец, шофер и т.д. Важно отметить, что этот идеальный взрослый не только представляется или

мыслится ребенком, но и является мотивом действий дошкольника. Дошкольник хочет быть похожим на этого идеальный взрослый. Главная потребность ребенка - быть членом взрослого общества, жить и чувствовать себя вместе с взрослыми [21]. Противоречие социальной ситуации развития дошкольника заключается в том, что происходит несоответствие между его стремлением походить на взрослого и невозможностью реализовать это стремление в действительности.

В период старшего дошкольного возраста ребенок активно взаимодействует и со сверстниками. Ж. Пиаже в своих работах обращал внимание на сверстника, как важного фактора и необходимого условия социального и психологического развития ребенка [34].

Я.Л. Коломинский отмечал, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для появления добрых чувств к другим людям [20]. Именно в обществе сверстников наиболее эффективно развиваются такие механизмы межличностного восприятия и понимания, как: эмпатия, рефлексия, идентификация, которые лежат в основе формирования положительных личностных качеств (сочувствие, сопереживание, поддержка, чувство справедливости) [42].

В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает осознавать, что другие дети, также как и он сам, имеют устойчивые убеждения, взгляды, с которыми необходимо считаться и к которым необходимо прислушиваться [10, с. 42].

К концу дошкольного возраста между детьми начинают завязываться крепкие избирательные привязанности. Дети могут объединяться в небольшие группы (по 2-3 человека) и открыто показывать предпочтение своим друзьям. В поведении и отношениях таких детей наблюдается открытость и доверие [6]. Дошкольники стремятся поделиться своими мыслями, предпочтениями, планами со сверстником. Демонстрируемое поведение свидетельствует о том, что именно в старшем дошкольном возрасте необходимо формировать

коммуникативные навыки детей и способствовать образованию условий для их межличностного общения и взаимодействия.

В старшем дошкольном возрасте происходит расширение возможностей общения детей и углубляется его содержание за счет сформированного уровня развития речи. На протяжении всего дошкольного возраста у ребенка происходит практическое овладение речью [41].

Также, важно отметить, что в дошкольном возрасте интенсивно растет словарный состав речи. И.В. Шаповаленко выделяет основные направления речевого развития: - расширение словарного запаса и развитие грамматического строя речи; - появление феномена детского словотворчества, которое служит формированию когнитивных и языковых структур; - уменьшение эгоцентризма в детской речи; - развитие фонематического слуха; - развитие функций речи [43].

Таким образом, речь является одной из важнейших психических функций, она отражает протекание мыслительных операций, эмоциональных состояний, играет большую роль в регуляции поведения и деятельности ребенка. К старшему дошкольному возрасту ребёнок уже должен овладеть такими коммуникативными способностями, как: умение сотрудничать, слушать и слышать, воспринимать и понимать информацию, говорить самому. При отсутствии необходимых коммуникативных способностей у ребенка появляются трудности в общении со сверстниками и взрослыми: повышается тревожность, появляется замкнутость, нерешительность, стеснительность в общении с другими, неумение высказать свою точку зрения. Возможно проявление негативного отношения к общению. Дошкольник может не приниматься сверстниками, если он мало общается с ними, пассивен, не способен организовать совместную деятельность и общение. Поэтому, именно сформированная коммуникация является основным направлением социально-личностного развития ребенка в старшем дошкольном возрасте.

Такое положение соотносится с взглядами на основные задачи развития дошкольника основоположников отечественной детской психологии - Л.С. Выготского [7], Д.Б. Эльконина [45], М.И. Лисиной [26]. В процессе игровой деятельности дети развиваются и взаимодействуют с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми. Также происходит развитие речи: увеличивается объем словаря, развивается грамматический строй речи. Игра оказывает большое влияние на развитие личности ребенка в дошкольном возрасте. Через нее дети знакомятся с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для их собственного поведения, и в ней приобретаются основные навыки общения, а также качества, необходимые для установления контакта со сверстниками и взрослыми.

Существенные изменения начинает претерпевать и игровое взаимодействие детей: если раньше в нем преобладало ролевое взаимодействие (т. е. собственно игра), то в этом возрасте — общение по поводу игры, в котором существенное место занимает совместное обсуждение ее правил. Вместе с тем согласование своих действий, распределение обязанностей у детей этого возраста чаще всего возникает еще по ходу самой игры.

В связи с этим при распределении ролей дети, как и ранее, придерживаются индивидуальных решений («Я буду продавцом», «Я буду учительницей» и т. п.) или решений за другого («Ты будешь моей дочкой» и т. п.). Однако у них можно наблюдать и попытки решить эту проблему совместно («Кто будет...?»). В ролевом взаимодействии старших дошкольников увеличиваются попытки контролировать действия друг друга — они часто критикуют, указывают, как должен вести себя тот или иной персонаж. При возникновении конфликтов в игре (а они в основном происходят, как и у младших детей, из-за ролей, а также из-за неправильности действий персонажей) дети стремятся объяснить, почему они так поступили, или обосновать неправомерность действий другого. При этом они чаще всего

аргументируют свое поведение или критику другого различными правилами («Надо делиться», «Продавец должен быть вежливым» и т. д.). Однако детям не всегда еще удается согласовать свои точки зрения, и их игра может быть разрушена.

Вместе с тем очевидно и то, что воспитатель в играх детей приобретает позицию стороннего наблюдателя. Он, прежде всего, обращает внимание не только на детей, отказывающихся участвовать в играх сверстников, отвергаемых ими, но и на детей, которые во взаимодействии и общении придерживаются исключительно своих желаний, не умеют или не хотят согласовывать их с мнениями других детей.

Следует подчеркнуть, что целенаправленное развитие коммуникативных способностей детей может происходить в их повседневной деятельности, при помощи дидактических, подвижных и сюжетно-ролевых игр. Кроме того, коммуникативными умениями ребенок овладевает, общаясь с взрослыми и сверстниками [49].

Таким образом, в дошкольном возрасте последовательно сменяют друг друга формы общения детей со сверстниками: эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая. Возрастает отдаленность общения от других типов взаимодействия дошкольника с детьми, направленность его активности только на сверстника как субъекта, внеситуативность общения, чувствительность к воздействиям ровесника, гибкость в контактах с ним и значимость общения с равным партнером среди других видов взаимодействия с ним. Отмечаются также параметры коммуникативной деятельности дошкольников: социальная чувствительность, коммуникативная инициатива, эмоциональное отношение.

Есть также ряд особенностей контактов со сверстниками в дошкольном возрасте:

1. Яркая эмоциональная насыщенность.



2. Нестандартность детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов.

3. Преобладание инициативных высказываний над ответными.

4. Богатство назначения и функций общения.

Ребенок старшего дошкольного возраста способен сознательно управлять своим коммуникативным поведением, что характеризуется: заинтересованным, положительным отношением к приобретаемым способностям; практическим, творческим применением коммуникативных действий в общении.

Подведем итоги второго параграфа.

1. В период дошкольного детства взаимодействие и общение играет ведущую роль в развитии ребенка.

2. По мнению М.И. Лисиной, старшему дошкольному возрасту присуща внеситуативно-личностная форма общения с взрослым, которая основывается на взаимопонимании и доверии, при этом в старшем дошкольном возрасте существенное значение начинает приобретать общение со сверстниками, с которыми ребенок начинает проводить большую часть своего времени, мнение и оценка которого для него становится важным.

В данном возрастном этапе происходит целенаправленное развитие коммуникативных способностей у детей в повседневной деятельности, при помощи дидактических, подвижных и сюжетно-ролевых игр.

### **1.3. Педагогические условия формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре**

В предыдущих параграфах нашей квалификационной работы мы изучили различные аспекты понятия «коммуникативные способности», выделили структурные компоненты, а также рассмотрели психолого-

педагогические особенности формирования данных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Исходя из этого, мы предполагаем, что соблюдение определенных педагогических условий при организации сюжетно-ролевой игры будут способствовать их более эффективному формированию. В данном пункте выпускной квалификационной работы, на основе анализа психолого-педагогической литературы, мы проанализируем и опишем данные педагогические условия.

В философском словаре под условием понимается «отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он не может существовать» [40]. Более того, условия составляют ту среду, обстановку, в которой явления возникают, существуют и развиваются.

Для нас также важна педагогическая трактовка данного понятия. М.И. Ерецкий дает такое определение: «Педагогические условия – это сопутствующие фактору педагогические обстоятельства, которые способствуют (или противодействуют) проявлению педагогических закономерностей, обусловленных действием факторов» [12, с. 63].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [39] говорится, что образовательная программа ДОО должна быть направлена на: «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития... на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности». В свою очередь одним из условий успешной социализации дошкольников Стандарт называет коммуникативные качества.

Многочисленные исследования отечественных педагогов (Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, Ю.П. Сокольников и др.) позволяют уточнить, что педагогическая система может функционировать только при соответствующих условиях. Синтезируя определения Ю.К. Бабанского, А.Я. Найна, В.А. Сластенина и др., под педагогическими условиями мы

понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач.

В соответствии с гипотезой нашего исследования эффективность формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

- формирование положительное отношение к сверстникам в процессе организации сюжетно-ролевой игры;

- создание развивающую предметно-пространственную среду, активизирующую коммуникативную деятельность детей в сюжетно-ролевой игре детей;

- повышение педагогическую компетентность родителей по вопросу формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевых игр.

Первым педагогическим условием является формирование положительного отношения к сверстникам в процессе организации сюжетно-ролевой игры.

Процесс формирования у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных способностей, во многом зависит от организации различных видов детской деятельности с использованием разнообразных форм и методов [28].

Исходя из психологических особенностей и развития детей старшего дошкольного возраста, преобладающим видом игры на данном этапе является сюжетно-ролевая. В психолого-педагогическом словаре А.П. Астахова под сюжетно-ролевой игрой понимается ведущая деятельность детей дошкольного возраста, вид игровой деятельности, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий [32, с. 758].

По мнению многих ученых сюжетно-ролевые игры являются наиболее характерными играми детей старшего дошкольного возраста и занимают значительное место в их жизни. Так считали такие ученые как С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, К.Д. Ушинский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.

Основными формами развития коммуникативных способностей являются сюжетные игры. Сюжетные игры нацелены преимущественно на развитие воображения и развитие способности к пониманию другого.

Д. В. Менджерицкая [30], А. П. Усова [38] и другие исследователи выделяли в игре два плана отношений детей: ролевые и реальные. Ролевые отношения определяются принятыми ролями в игре, обусловлены ими. Эти отношения можно назвать изображаемыми. В процессе ролевых отношений дети используют такие важные умения, как обозначение словом принятой на себя роли и условных действий, обозначение предметов, которые дети наделяют игровым значением и используют для реализации игрового замысла (словарь), формулирование мыслей, желаний, переживаний (фразовая речь), налаживание, построение игрового и словесного взаимодействия с партнерами по игре и с воображаемыми партнерами — игрушками (диалог). Когда у детей появляется потребность в игре, они начинают договариваться о ней с партнёром. При этом у детей формируются способность взаимодействовать со сверстниками, обсуждать, отстаивать свою точку зрения, идти на компромиссы, анализировать суждения партнёра.

Принимая на себя роль в игре, ребенок вынужден реагировать на действия и речь партнеров, связанных по смыслу с его ролью, то есть уметь изменять в ходе игры ролевое поведение в зависимости от роли партнеров.

При выстраивании ролевого диалога у детей активизируется словарный запас, развиваются такие коммуникативные навыки как: способность начинать и завершать беседу, менять вслед за мыслью собеседника тему речевого взаимодействия, поддерживать определённый эмоциональный тон, следить за

правильностью языковой формы, дети более активно в игре используют мимику и жесты.

Касаясь организации сюжетно-ролевой игры дошкольников, следует отметить, что на каждом возрастном этапе педагогический процесс; должен состоять из двух направлений:

1) формирования игровых, умений в совместной игре педагога с детьми, где взрослый является «играющим партнером»;

2) самостоятельной детской игры, в которую взрослый непосредственно не включается, а лишь обеспечивает условия для нее. Однако не следует однозначно понимать позицию воспитателя.

Самодеятельная игра - важнейшая область не регламентированной взрослым детской деятельности, в которой речь используется для развития сюжета, ролевого взаимодействия и как средство налаживания реальных отношений [11].

Важным для понимания развивающего значения игры представляется положение о том, что самодеятельная совместная сюжетно-ролевая игра (в ее развитой форме) формирует способность ориентироваться в сфере человеческих отношений и координировать действия с другими людьми. Известно, что каждая деятельность требует определенных, специфических для нее способностей и «создаёт условия для их развития. Это дает основание полагать, что самодеятельная сюжетно-ролевая игра может стать эффективной сферой саморазвития коммуникативной компетенции детей при условии обогащения (амплификации) их игрового опыта» [21].

Таким образом, роль сюжетно-ролевой игры в формировании коммуникативных способностей, навыков и развития взаимоотношений детей друг с другом чрезвычайно велика. В процессе сюжетно-ролевой игры развиваются диалогическая и монологическая речь; обогащается словарный запас; формируются предпосылки письменной речи, и, что самое главное, участие в таких играх стимулирует собственно речевую активность ребёнка.

Далее рассмотрим второе педагогическое условие, способствующее формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста – создание развивающей предметно-пространственной среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей в сюжетно-ролевой игре детей;

Как мы уже выявили ранее, основной формой работы с дошкольниками и ведущим видом деятельности для них является игра.

Понятие предметно-развивающая среда определяется как «система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития».

Предметно-пространственная среда включает в себя планировку помещений детского сада; элементы интерьера; содержание и размещение игр и игрушек, дидактических материалов и оборудования, компонентов информационно-коммуникационной среды. Предметно-пространственная среда – это совокупность предметов, представляющая собой наглядно воспринимаемую форму существования культуры, в которой запечатлены опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта развивающая предметно-пространственная среда (РППС) является условием успешной реализации Программы дошкольного образования. Качественно разработанная РППС позволяет формировать и развивать игровую, коммуникативно-личностную, познавательно-исследовательскую, речевую, двигательную, художественно-эстетическую активность детей (Доронова Т.В., Короткова Н.А., Новоселова С.Л. и др.).

Содержание развивающей предметно - пространственной среды в старшей группы от 5-и до 6-и лет представлено в приложении 1.

Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда является одним из важных компонентов развития личности ребенка дошкольного возраста.

В качестве третьего немаловажного условия, формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста – повышение педагогической компетентности родителей по вопросу формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевых игр.

Организация работы с семьёй, по ФГОС является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей [39, п. 1.7.].

Современные ученые определяют педагогическую компетентность родителей:

1. Как широкое общекультурное понятие, составляющее часть педагогической культуры (Т.В. Бахуташвили, Е.В. Бондаревская, Ю.А. Гладкова, Т.В. Кротова, Т.А. Куликова и др.);

2. Интегративное, системное, личностное образование, совокупность личностных и деятельностных характеристик, обуславливающих возможность эффективно осуществлять процесс воспитания ребенка в семье (С.С. Пиюкова, В.В. Селина);

3. Единство теоретической и практической готовности родителей к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения (Е.П. Арнаутова, В.П. Дуброва, О.Л. Зверева).

Многие исследователи [3;9;24] в структуре педагогической компетентности родителей, выделяют разные компоненты: мотивационный, личностный, гностический (когнитивный), конструктивный, организаторский, коммуникативный, рефлексивный, эмоционально-ценностный и другие.

Е.В. Бондаревская определяет, что родительская компетентность базируется на ключевых и сопутствующих компетенциях [3].

Таким образом, становление родительской компетентности – сложный и динамичный процесс, осуществляемый как в ходе семейного самообразования, так и при непосредственном содействии педагогов образовательных учреждений.

Подводя итог данного параграфа, можно сделать следующие выводы:

В след за Ю.К. Бабанским, А.Я. Найн, В.А. Сластениным и др., под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач.

Нами были поставлены и раскрыты следующие педагогические условия, которые способствуют эффективному формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста: формирование положительного отношения к сверстникам в процессе организации сюжетно-ролевой игры; создание развивающей предметно-пространственной среды; повышение педагогической компетентности родителей в формировании коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста

Мы предполагаем, что совокупность выявленных нами условий должна представлять собой комплекс, поскольку случайные условия не будут способствовать формированию коммуникативных способностей в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста, а в иных случаях могут даже препятствовать этому. Данное предположение мы проверим во второй главе нашего исследования.

### **Вывод по главе 1**

Формирование коммуникативных способностей относится к числу важнейших проблем дошкольного образования, так как ребенок формируется только в условиях социального взаимодействия с другими людьми, а именно коммуникация выступает самым мощным средством такого взаимодействия.



Особенно эта проблема становится важной с учетом того обстоятельства, что в дошкольном возрасте с помощью коммуникации происходит активное формирование основных структурных компонентов личности ребенка.

Решая первую задачу, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу и определили понятие «коммуникативные способности».

Коммуникативные способности – это комплексное многоуровневое личностное образование, совокупность коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивные и операционно-технические знания и способности, обеспечивающие регуляцию и протекание деятельности общения (А.А. Кидрон).

В структуре коммуникативных способностей выделяют следующие блоки (М.К. Кабардов): личностный блок; социально-перцептивный; операционно-технический блок. Все структурные компоненты коммуникативных способностей выступают в нерасторжимом единстве в комплексе, обеспечивая регуляцию процесса общения.

Решая вторую задачу, мы вслед за Л.Н. Галигузовой, Е.О. Смирновой выделяем следующие особенности общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками: яркая эмоциональная насыщенность, нестандартность детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов, преобладание инициативных высказываний над ответными, богатство назначения и функций коммуникативной деятельности.

В третьем параграфе мы раскрыли и теоретически обосновали выделенные нами педагогические условия гипотезы. Обобщая понятия Ю.К. Бабанского, А.Я. Найна, В.А. Сластенина и др. под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач.

В результате анализа психолого-педагогической литературы мы выдвинули предположение, что возможно, формирование коммуникативных

способностей у детей старшего дошкольного возраста будет более эффективным, если создать следующие условия:

- формирование положительного отношения к сверстникам в процессе организации сюжетно-ролевой игры;

- создание развивающей предметно-пространственной среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей в сюжетно-ролевой игре;

- повышение педагогической компетентности родителей по вопросу формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевых игр.

Таким образом, рассмотрев теоретические аспекты проблемы формирования коммуникативных способностей в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста, мы можем приступить к второй части нашей работы, выделению критериев гипотезы и апробированию их на практике.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре**

### **2.1. Констатирующий этап эксперимента по проблеме формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста**

В первой главе мы изучили и проанализировали основные теоретические аспекты проблемы формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Но данные теоретические положения не являются достаточными для реализации цели данного квалификационного исследования. Необходимо и целесообразно практически подтвердить выявленные нами педагогические условия в рамках настоящего опытнo-экспериментального исследования. Следовательно, в данном пункте мы рассмотрим, как выдвинутые нами гипотезы будут способствовать формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

Цель опытнo-экспериментальной работы – определение влияния педагогических условий организации образовательного процесса в ДОО на формирование коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

Исследование проводилось поэтапно.

Первый этап – констатирующий. Целью данного этапа являлось: изучение уровня сформированности коммуникативных способностей у детей, качества организации развивающей предметно-пространственной среды в старшей дошкольной группе и уровень педагогической компетентности родителей в данной проблеме. В связи с этим нами были определены и реализованы методики на изучение первоначального уровня

сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста, оценка предметно-пространственной среды. Методами исследования явились: теоретический анализ литературы по проблеме, беседы с детьми, анкетирование родителей, экспериментальная работа, игровые задания для детей на выявление уровня коммуникативных способностей.

Второй этап – формирующий, цель которого – реализация педагогических условий формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности за счет реализации выделенных ранее условий. Методы исследования: экспериментальная работа, прямое и косвенное наблюдение.

На третьем этапе – контрольном, предполагается анализ результатов проделанной работы в виде повышения уровня сформированности коммуникативных способностей у детей, активное участие и заинтересованность родителей в данной сфере воспитания ребенка. Основные методы исследования на данном этапе: прямое и косвенное наблюдение и самонаблюдение, экспериментальная работа, анкетирование родителей, игровые задания для детей на выявление уровня коммуникативных способностей.

Проанализировав точки зрения ученых (Л.В. Кузнецова, Л.Р. Мунирова, Л.А. Дубина и др.) на выделение компонентов коммуникативных способностей, мы выделили следующие критерии: информационно-коммуникативный, интерактивный и перцептивный. Раскроем каждый критерий через признаки, показатели, характеризующие его в таблице 2.

В качестве показателей принято считать то, что доступно восприятию, поэтому в качестве показателей формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста мы рассматриваем глубину и объем, степень проявления качеств, частоту воспроизведения, самостоятельность способностей. Метод диагностики в нашем исследовании

опирается на разработки О.В. Дыбиной, С.Е. Анфисовой, А.Ю. Кузиной, И.В. Груздовой, представленные в пособии для воспитателей [32].

Таблица 2

Критерии формирования коммуникативных способностей у детей  
старшего дошкольного возраста

Критерий	Показатели	Метод диагностики
Информационно-коммуникативный	умения вступать в процесс общения; умения соотносить средства вербального и невербального общения, умение принимать информацию, умение передавать информацию в сюжетно-ролевой игре	Наблюдение, диагностическое задание «Интервью», Метод проблемных ситуация (Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова)
Интерактивный	умения согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями своих товарищей по общению в сюжетно-ролевой игре; умения доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься в сюжетно-ролевой игре; выход из конфликтных ситуаций в сюжетно-ролевой игре	Наблюдение, «Необитаемый остров», «Не поделили игрушку», «Помощники», Задание «Рукавички»
Перцептивный	умения делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнером по общению в сюжетно-ролевой игре; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению; оценивать эмоциональное поведение друг друга в сюжетно-ролевой игре.	Наблюдение, диагностическое задание «Отражение чувств», Диагностическое задание «Зеркало настроений»

Совокупность выбранных критериев позволит проанализировать влияния педагогических условий на эффективность первоначального этапа формирования коммуникативных способностей у детей старшего

дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре, процесс реализации которых мы рассмотрим в параграфе 2.2.

Планируя результаты первоначального этапа формирования коммуникативных способностей, мы исходим из уровневого подхода. Это прежде всего обосновывается тем, что в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования как результаты овладения программой являются целевые ориентиры, которые в свою очередь соответствуют достаточному для данного возраста уровню. Тем временем, каждый ребенок индивидуален, часть из них может отставать от нормы и соответствовать низкому уровню, а другая часть опережать достаточный уровень и находиться на высоком уровне.

В таблице 3 содержится характеристика уровней сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 3

Критериально - уровневая шкала сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре

Критерий	Уровни		
	Низкий	Достаточный	Высокий
1	2	3	4
Информационно-коммуникативный	Не вступает в общение, не проявляет тенденции к контактам, действует индивидуально. Не способен высказывать свою точку зрения	Легко находят контакт со сверстниками, но главным образом с детьми своего пола, существуют трудности при вступлении в контакт с незнакомыми людьми	Легко вступают в контакт, проявляют умение выслушать собеседника, стремление получить информацию в процессе взаимодействия

Таблица 3 (продолжение)

1	2	3	4
---	---	---	---

Интерактивный	Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем. Не проявляет активности, пассивно следует за инициативой других, провоцирует конфликты, от помощи взрослого и сверстников отказывается, не знает нормы организованного взаимодействия	Дети обсуждают варианты совместной работы, но все же есть разногласия в действиях. Активность в общении недостаточная, но принимает положение инициатора, учитывая свои интересы может выступить с встречным предложением, в конфликтах уступает и идет на компромисс, помощь принимает, но самостоятельно не просит. Знает нормы организованного взаимодействия, но не всегда следует им	Дети активно обсуждают возможный вариант совместной работы; приходят к согласию относительно способа выполнения деятельности; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла. В конфликтных ситуациях стремятся обратиться ко взрослому или найти справедливое решение. Знает нормы взаимодействия и следует им.
Перцептивный	Отмечается развитие эмоциональной отзывчивости, проявляющейся на основе слабо выраженного сопереживания или его отсутствия.	Ребенок способен обрести свойства, присущие сопереживанию и сочувствию (переживание по поводу чувств другого, обращенность к внутреннему миру	Отмечается способность ребенка к критическому осмыслению своего поступка, адекватной оценке своей деятельности, стремлению к оказанию действенной помощи.

Таблица 3 (продолжение)

1	2	3	4
	Выражается в переживании состояний, которые испытывает другой, на основе отождествления с ним. Не проявляет интереса к сверстникам.	другого). Включает в себя идентификацию субъекта с объектом, испытывающим эмоциональный дискомфорт. Не всегда учитывает интересы собеседников. Проявляет интерес к сверстникам своего пола	Успешность ее зависит от степени обращенности личности к своему внутреннему миру, подвержено рефлексии. С удовольствием общается со всеми сверстниками.

Далее рассмотрим описание констатирующего этапа нашей опытно-экспериментальной работы.

Нами была осуществлен подбор выборок: две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ), по 15 человек каждой из группы. Контрольная группа не проходит формирующий этап, в целях сравнительного анализа и определения эффективности проделанной нами работы.

Таким образом, нами было обозначено первое направление констатирующего этапа, связанное с изучением уровня сформированности коммуникативных способностей. Мы использовали диагностическое задание «Интервью», которая предполагает выявление уровня развития и становления способности вступать в процесс общения, соотносить средства вербального и невербального общения, принимать информацию, передавать информацию, а также метод проблемных ситуаций (проблемная ситуация «Мозаика»). Для исследования межличностных отношений можно создавать такие естественные эксперименты, в которых ребенок будет поставлен перед необходимостью решения социальной проблемы (поделиться или не поделиться со сверстником, оценить его действия, разрешить конфликт и пр.).



Подобные ситуации не являются простыми формами совместной деятельности, это — игры и действия рядом, в которых дети, начиная с 3-4 лет, могут проявлять интерес к сверстнику, оценивать его действия, оказывать поддержку и помощь.

В процессе наблюдения за детьми в проблемных ситуациях важно отмечать следующие показатели их поведения:

– степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника — интерес к сверстнику, обостренная чувствительность к тому, что он делает, может свидетельствовать о внутренней причастности к нему. Безразличие и равнодушие, напротив, говорят о том, что сверстник является для ребенка внешним, отделенным от него существом.

– характер участия в действиях сверстника, т. е. окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение с собой).

– характер и степень выраженности сопереживания сверстнику, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действий сверстника.

– характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации, когда ребенок стоит перед выбором действовать «в пользу другого» или «в свою пользу». Если ребенок совершает альтруистический поступок легко, естественно, без малейших колебаний, можно говорить о том, что такие действия отражают внутренний, личностный слой отношений. Колебания, паузы, оттягивание времени могут свидетельствовать о моральном самопринуждении и подчиненности альтруистических действий другим мотивам. Также использовались сопутствующие методы изучения — наблюдение за общением детей в режимных моментах и на занятиях, решение педагогических ситуаций с целью получения более достоверных данных.

Проанализировав полученные результаты можно сделать вывод, что у большинства детей (50%) недостаточно сформированы коммуникативные способности, при этом возникают сложности в способности слушать и понятно для собеседника выражать свои мысли. В то же время детей с достаточным уровнем развития способностей 30 %, что говорит о том, что данная группа детей способна слушать и выражать мысли в соответствии со своим возрастом. В таблице 4 и приложении 3 представлены данные констатирующего этапа по критерию – информационно-коммуникативные способности.

Таблица 4

Результаты изучения уровня развития информационно-коммуникативных способностей в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	46,7(7)	33,3 (5)	20 (3)
КГ	53,3 (8)	23,7 (4)	20 (3)

Представим данные результаты по критерию «информационно-коммуникативные способности» на констатирующем этапе экспериментальной работы на гистограмме (рис. 1).

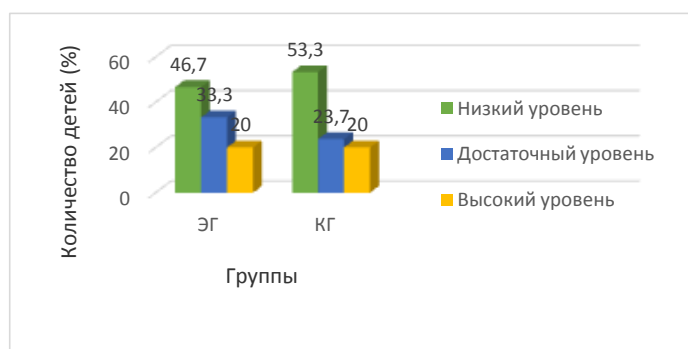


Рисунок 1 – Результаты изучения критерия «информационно-коммуникативные способности» (констатирующий этап)

Следующим направлением констатирующего этапа являлось диагностика уровня сформированности интерактивных способностей детей старшего дошкольного возраста (приложение 3) Уровень сформированности данных способностей мы выявляли при помощи следующих диагностических методик «Необитаемый остров», «Не поделили игрушку», «Помощники», «Рукавички». При помощи вышеперечисленных заданий которых мы изучаем способность ребенка находить выход из конфликтных ситуаций, способности доверять, помогать, сотрудничать с окружающими.

Анализ полученных результатов дает основание утверждать, что у значительного количества детей (43,3 %) на низком уровне находится развитие способности к сотрудничеству, помощи окружающим людям. В таблице 5, а также на рис. 2 представлены сравнительные данные констатирующего этапа по критерию – интерактивные способности.

Таблица 5

Результаты изучения уровня сформированности интерактивных способностей в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	40 (6)	46,7 (7)	13,3 (2)
КГ	46,7 (7)	33,3 (5)	20 (3)

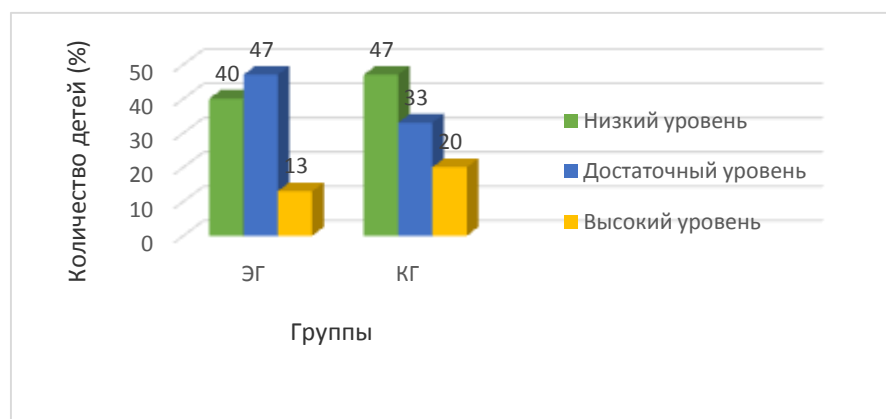


Рисунок 2 – Результаты изучения интерактивных коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста (констатирующий этап)

Следующим направлением проведения констатирующего этапа экспериментальной работы вилось с изучение уровня развития перцептивных коммуникативных способностей детей старшей дошкольной группы. С этой целью были использованы следующие диагностические задания: «Отражение чувств», «Зеркало настроений».

Проанализированные результаты данных методик показал, что показатели критерия «Перцептивные способности» на низком уровне у около 53,3 %. (приложение 3). В таблице 6 и на рис. 3 представлены данные, отображающие уровень формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста по критерию «Перцептивные способности» на констатирующем этапе исследования.

Таблица 6

Результаты изучения уровня сформированности перцептивных способностей в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	53,3 (8)	33,3 (5)	13,4 (2)
КГ	53,3 (8)	33,3 (5)	13,4 (2)

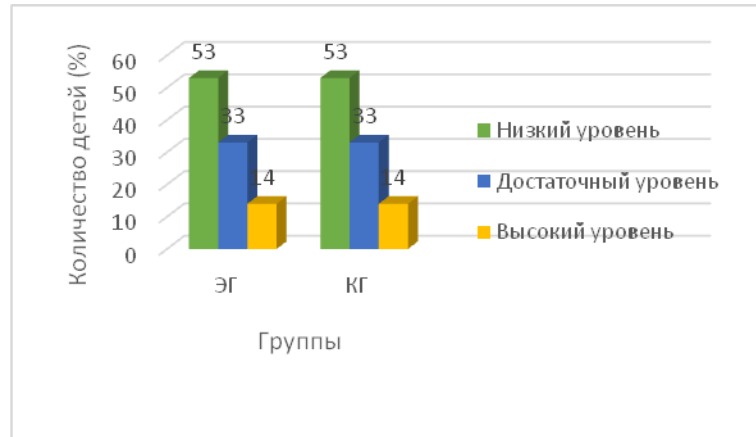


Рисунок 3 – Результаты изучения критерия «Перцептивные способности» детей старшего дошкольного возраста (констатирующий этап)

В свою очередь для констатирующего этапа экспериментальной работы необходимо изучить степень сформированности знаний по вопросу коммуникативных способностей у родителей детей старшего дошкольного возраста. В связи с этим, родителям была предложена анкета (приложение 1), с целью изучения родительских взглядов на коммуникативное развитие ребенка.

Все родители при общении стараются смотреть в глаза говорящему и используют достаточную жестикуляцию при коммуникации, что свидетельствуем о том, что они владеют культурой общения и могут являться примером для ребенка. Большинство родителей (78%) утверждают, что иногда позволяют себе делать вид, что слушают ребенка, но не слышат его, что неприемлемо в воспитании у него коммуникативных способностей.

Большая часть родителей (89%) стараются чаще всего использовать улыбку при общении. Но тем временем в не малой доле семей (78%) ребенок иногда становится свидетелем конфликтов родителей, что не лучшим образом прививает ребенку ошибочные коммуникативные умения в критерии «Интерактивные умения», не давая ему образца выхода из конфликтных ситуаций. Также 78% респондентов иногда торопятся, не выслушивая друг друга, не уделяя возможности высказаться как ребенку, так и другим членам семьи.

В целях воздействия на ребенка родители чаще всего используют просьбы и объяснения (по 36%), убеждения (36%) и реже всего указания (21%). Выбор методов зависит от стиля воспитания, выбранного семьей. В то же время весомая часть родителей учитывает эмоциональное состояние ребенка (78%), тем самым учитывая мнение ребенка и его пожелания. Исходя из ответов на вопрос о том, считает ли родитель себя примером для ребенка в проявлении коммуникативных способностей, 96% респондентов ответили положительно. В качестве приемов, используемых в развитии у ребенка умения общения, родители выделяют следующее: личный пример; игры; общение с детьми; занятия с логопедом; дополнительные занятия; беседы с ребенком; чтение литературы с обсуждением; пример других людей; объяснения и разговоры.

В результаты анкетирования выяснилось, что у большинства родителей существуют трудности в процессе формирования культуры общения. Прежде всего, были выделены следующие сложности: упрямство; окружающий социум и его низкий уровень культуры; капризы ребенка. Выделенные трудности необходимо будет учесть при планировании и работе по повышению педагогической компетентности у родителей.

Для оценки развивающей предметно-пространственной среды мы на основе критериальной шкалы Л.М. Фридмана разработали шкалу оценивания этого педагогического условия, представленную в приложении 1. Анализ осуществляется по трем критериям, каждый из которых имеет свои составляющие – они оцениваются в баллах (1 – не реализовано, 3 – реализовано частично, 5 – реализовано полностью). Сумма баллов, полученная за все подкритерии, делится на их количество, т.е. в первом случае на 7, а в остальных на 5. Средний балл позволяет судить, благоприятствует ли данная предметно-развивающая среда формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста. В данной методике результаты оцениваются по следующим уровням: высокий уровень

(полученный результат находится в диапазоне  $3,5 < X < 5$ ) – предметно-развивающая среда реализована полностью и способствует развитию коммуникативных способностей ребенка; средний уровень ( $2,5 < X < 3,5$ ) – частично реализована, допущены лишь небольшие неточности, не влияющие на общее состояние показателя; низкий уровень ( $X < 2,5$ ) – предметно-развивающая среда должным образом не реализована, требования, заключенные в формулировке показателя, выполняются не полностью, эпизодически либо формально.

Таблица 7

Критериальная шкалы оценки предметно-пространственной среды формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

Критерии	Баллы				Оценка
	1	3	5	3	
1	2				3
1. Обогащенность предметной среды					
1.1. Наличие разнообразных зон и уголков для уединения и общения детей	1	3	5	3	
1.2. Наличие предметов, атрибутов, отражающих полоролевые виды деятельности и общения в рамках этой деятельности	1	3	5	3	
1.3. Предметы, стимулирующие развитие общечеловеческих ценностей (флаг, герб, произведения искусства и т.д.)	1	3	5	1	
1.4. Наличие дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, реализующих коммуникативный компонент	1	3	5	3	
1.5. Наличие худ. литературы, учеб. пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио-, видеопособий для использования в различных видах коммуникации	1	3	5	1	
1.6. Задействованность всех специалистов и педагогов в развитии коммуникативных способностей	1	3	5	3	
1.7. Эмоционально-поведенческий компонент среды	1	3	5	3	

Таблица 3 (продолжение)

1	2			3
2. Функциональность среды				
2.1. Комплексная возможность использования предметов, атрибутов (во всех видах деятельности)	1	3	5	1
2.2. Полифункциональность использования предметов в общении	1	3	5	3
2.3. Динамичность (изменчивость) среды	1	3	5	3
2.4. Доступность всех предметов ребенку	1	3	5	1
2.5. Возможность включения ребенка в преобразование среды	1	3	5	1
3. Педагогическая целесообразность				
3.1. Возрастная адресованность	1	3	5	3
3.2. Индивидуальная адресованность	1	3	5	3
3.3. Педагогическая направленность среды	1	3	5	3
3.4. Обеспеченность формирования коммуникативных способностей	1	3	5	3
3.5. Возможность преобразования среды педагогом в зависимости от ситуации и задач	1	3	5	3

Проанализировав развивающую предметно-пространственную среду, мы сделали вывод о каждом из выделенных критериев отдельно, просчитав средний балл по каждому критерию. Сформированность и функциональность предметной среды) находятся на низком уровне, в то время как педагогическая целесообразность (3,2 балла) соответствует среднему уровню. Тем самым в итоге, общий уровень сформированности развивающей предметно-пространственной среды в группе для формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста является низким.

Обобщим проделанную работу на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы:



1. Основной целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой в исследовании гипотезы. Положения гипотезы проверялись в ходе реализации педагогических условий.

2. Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Целью констатирующего этапа явилось изучение исходного уровня сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

3. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

4. Для повышения уровня сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста требуется внедрение комплекса педагогических условий, обозначенных в нашей гипотезе. Основные направления проведенной работы на формирующем этапе эксперимента будут представлены в параграфе 2.2. настоящего исследования.

## **2.2. Реализация педагогических условий формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры**

Изучив основные теоретические положения в аспекте проблемы исследования, и выявив исходный уровень сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании работы по реализации выявленных педагогических условий. В теоретической части исследования было указано, что основными педагогическими условиями формирования коммуникативных способностей старших дошкольников являются:

- формирование положительного отношения к сверстникам в процессе организации сюжетно-ролевой игры;

- создание развивающей предметно-пространственной среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей в сюжетно-ролевой игре детей;

- повышение педагогической компетентности родителей по вопросу формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевых игр.

В целях подтверждения и уточнения выдвинутой гипотезы нами была проведена опытно-экспериментальная работа по реализации вышеперечисленных условий.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МКДОУ д/с №38 Брединского района в старшей дошкольной группе.

На формирующем этапе исследования осуществлялась реализация педагогического проекта по формированию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры.

Цель проекта: создание педагогических условий, которые будут способствовать формированию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры.

Задачи проекта:

По отношению к детям:

Развивающие задачи:

- способствовать развитию коммуникативных качеств личности: эмпатийность, доброжелательность, искренность, открытость в общении, конфронтация, инициативность (аффективно-коммуникативные способности);

- формировать умение вступать в коммуникативный контакт, умение ориентироваться в ситуации общения, умение употреблять средства вербального и невербального общения (информационно-коммуникативные способности);

- развивать способность слушать партнера, способность договариваться с партнером, умение вступать в диалог, поддерживать его и завершать (регуляционно-коммуникативные способности).

Воспитывающие задачи:

- воспитывать гуманное отношение к сверстникам;
- воспитывать интерес и симпатию к сверстникам, желание играть с ними;
- формировать готовность выручить сверстника, умение считаться с мнением и интересами товарищей по игре, сверстников.

Обучающие задачи:

- знакомить с различными профессиями людей, развивать к ним интерес;
- учить использовать конструктивные, трудовые, художественные умения в реализации игровых замыслов.

По отношению к педагогам:

- Создать адекватную предметно-пространственную развивающую среду, стимулирующую формирование игровых, коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Участники проекта: дети старшей группы «Радуга» (экспериментальная группа), педагоги.

Тип проекта: среднесрочный (1 месяц)

Основание для разработки: недостаточная сформированность коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Свою работу мы строили по системе руководства сюжетно-ролевой игрой Л.П. Князевой.

Первый этап – диагностический.

На данном этапе мы выявили особенности и уровень сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста, результаты представлены в предыдущей главе.

Второй этап – подготовительный.

На данном этапе проходила работа по формированию аффективно-коммуникативных и информационно-коммуникативных способностей и способностей детей.

Работа по формированию аффективно-коммуникативных способностей воспитанников проходила следующим образом: использовались приемы проблемных ситуаций («Я обидел маму», «У меня забрали игрушку»), чтение художественных произведений, в которых ярко характеризуется настроение («Айболит» К.И. Чуковского), рисование («Моя жизнь в детском саду»).

С начала проведения занятий дети вели себя довольно настороженно. не хотели участвовать в совместной деятельности. Артем постоянно отвлекал на себя внимание. Но постепенно ребята активизировались и влились в процесс занятия.

В играх-ситуациях дети пробовали себя в различных ролях, предлагали свои варианты из сложившейся ситуации, часто спорили, решали проблемные вопросы (сначала с помощью взрослого, затем самостоятельно).

Благодаря работе по формированию аффективно-коммуникативных способностей дети стали лучше понимать друг друга, ярче проявлять положительные эмоции, сочувствовать, сопереживать сверстникам. Расширился словарный запас воспитанников.

Для формирования информационно-коммуникативных способностей проводились: игры на формирование умения использовать невербальные средства общения («Изобрази подарок», «Разговор без слов»), игры-ситуации для развития умения вступать в разговор, вести и заканчивать его («Рассказ по кругу», «Продолжи фразу»), экскурсии в медицинский кабинет, на кухню, игры-инсценировки для формирования знаний о правилах этикета во время общения («Позвони другу/маме/бабушке»).

Дети с удовольствием участвовали в играх. Сначала были трудности с использованием невербальных средств общения, для этого мы привлекли детей с хорошим владением средств невербального общения в качестве

примера. Впоследствии все дети могли использовать невербальные средства общения в речи.

Некоторым детям было проблемно говорить перед аудиторией. Чтобы помочь детям, мы предложили им для начала сказать только одно слово (например, «Привет» или любое другое по выбору), но громко и уверенно, почти прокричать. Сняв, таким образом, барьер, дети постепенно стали произносить все больше и больше слов.

В играх-инсценировках использовался телефонный аппарат для разговора с собеседником, по которым дети могли разговаривать друг с другом, тем самым развивая диалогическую речь и культуру общения.

Особое место в работе с детьми занимали беседы на темы из личного опыта, в которых специально ставились задачи развития способностей вести партнерский диалог: умение слушать другого, проявлять инициативу в разговоре, адекватно реагировать на высказывания сверстника, говорить по очереди, быть доброжелательным к собеседнику, выдавать личный опыт в устном тексте.

Рассмотрим пример сюжетно-ролевой игры «Овощная база».

Во время самостоятельной игры в магазин дети обнаруживают, что на прилавках нет овощей и фруктов. Воспитатель задает наводящие вопросы, выводя детей на актуальность бесперебойной продажи овощей и фруктов и предлагает построить овощную базу. Воспитатель рассказывает, кто работает на овощной базе (фасовщики, сортировщики, кладовщик, заведующий, шоферы).

Воспитатель помогает распределить роли, берет на себя роль заведующего. И дети принимаются за работу: сортировщики готовят коробки под овощи и фрукты, фасовщики готовят тару: сетки, пакеты. Бригадир выдает путевки, и шоферы отправляются за продукцией (за овощами - на поля, за фруктами - в сады). Бригадир и заведующий проверяют правильность выполнения работы и предлагают исправить ошибку, если она есть.

Воспитатель предлагает создать алгоритм сортировки, обозначая свойства предметов знаками-символами на ящиках: овощи – цвет (желтый, красный, зеленый) – размер (большой, маленький); фрукты - цвет (желтый, оранжевый, красный, зеленый) – размер (большой, маленький). Пока сортировщики занимаются своей работой, бригадир раздает фасовщикам карточки с нормой фасовки овощей и фруктов. Фасовщики теперь тоже приступают к работе. Заведующий принимает по телефону заявки из магазинов и супермаркетов на продукцию, отмечает их на плане района кружками с цифрой (номером магазина), предлагает шоферам рассказать, как доехать до нужного магазина. Бригадир выдает шоферам накладные с номером магазина и количеством товара. Те идут к фасовщикам, которые по накладной выдают нужное количество товара. Бригадир контролирует выдачу продуктов. Дальнейшее развитие сюжета: совмещаем с игрой «Магазин», «Супермаркет»

Таким образом, дети постепенно стали активно включаться в общение, поддерживать разговор, внимательнее слушать собеседника, отвечать на вопросы и задавать их как взрослым, так и сверстникам, освоили уместное употребление вежливых слов, вербальные и невербальные средства общения, стали преодолевать трудности выступления перед аудиторией.

К третьему этапу – обучению игре - переход осуществлялся постепенно, по мере того, как совершенствовались коммуникативные способности у большинства детей.

В работе мы использовали сюжетно-ролевые игры «Семья», «Больница», «Магазин», «Детский сад» (приложение 4). Для игр мы использовали предметы-заместители, атрибуты, сделанные руками детей.

Перед игрой определялся сюжет игры, справедливое распределение ролей, напоминались правила поведения. При возникновении трудностей с распределением ролей, мы предлагали уступить товарищу, либо установить очередность.

Некоторые дети вначале отказывались играть какую-либо роль, но постепенно пример более активных детей побудил ребят к творчеству: Дети стали играть пусть небольшие роли, но все же участвовать в совместной игре.

После игры проходила положительная оценка качества выполнения ролей. Каждый ребенок мог высказаться о своих чувствах, эмоциях.

В начале работы с детьми мы наблюдали частые конфликтные ситуации, ссоры, жалобы детей друг на друга, нежелание детей уступать друг другу, неподчинение правилам игры и руководству лидеров. Но постепенно дети искали адекватные способы решения конфликтов, старались договариваться, уступать, согласовывать свои действия, мнение.

Дифференцированный подход в нашей работе реализовывался следующим образом:

Детям с высоким уровнем сформированности коммуникативных способностей мы чаще предлагали выступить первыми в роли, показать пример, как может персонаж отображать данное действие.

Детям со средним уровнем мы старались оказывать больше внимания в плане стимулирования их активности и инициативности, для того, чтобы они могли проявлять себя в ситуации общения.

Детям с низким уровнем сформированности коммуникативных способностей мы оказывали дополнительную помощь. Перед проведением игры обсуждали персонажей, возможные действия героя, использовали с ними в работе психогимнастические этюды.

Четвертый этап – самостоятельная игра детей.

На данном этапе мы обсуждали с детьми дальнейшее усложнение игры, объединение нескольких игр в одну, обогащали среду новыми атрибутами. После игры проводилась взаимооценка детей друг другом, оценивался результат игры.

Ребята охотно высказывались о своих ролях, обсуждали ее дальнейшее развитие, стали более уступчивыми друг к другу. Они объединялись в игры на основе игровых интересов.

При реализации второго педагогического условия – создание развивающей предметно-пространственной среды, мы делали акцент на следующем:

Среда включает в себя две основополагающих категории: общение со взрослыми (родители, педагог) и сверстниками.

Педагог является важнейшим примером правильной манеры общения. Необходимо, чтоб ребенок мог доверять педагогу, чтоб взаимодействие было позитивно-окрашенным, в таком случае процесс формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста будет более результативным.

Общение со сверстниками реализуется в разнообразных видах деятельности, в частности - в игре. Совмещение правильно организованной предметно-пространственной среды и использование систем сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование коммуникативных способностей тесно связаны. Следовательно педагог должен овладеть игровыми педагогическими методами, способствующими формированию коммуникативных способностей воспитанников.

Мы разнообразили наглядный материал множеством ярких иллюстраций литературных произведений, сюжетными картинками, карточками для составления рассказов, наборами картинок с эмоциональными сюжетами. В речевом и познавательном центрах появились настольно-печатные игры по развитию речи.

Повышение педагогической компетентности родителей является одним из компонентов развивающей предметно-пространственной среды. В связи с этим мы создали перспективное планирование, с целью повышение педагогической компетентности родителей по теме исследования.



В данном планировании мы реализовали следующие задачи:

1. Познакомить родителей с психологическими особенностями детей старшего дошкольного возраста и развитием коммуникативных способностей, общения.

2. Изучить уровень сформированности представлений родителей по данному вопросу, их интересы и потребности.

3. Помочь родителям в освоении формами, методами и средствами формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

4. Оказать квалифицированную консультативную и практическую помощь родителям в соответствии с психическими и индивидуальными особенностями детей.

5. Активизировать стремление родителей к самообразованию по вопросам формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Формы взаимодействия ДОО и семьи, направленные на коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста представлены в табл. 8.

Таблица 8

Перспективное планирование по работе с родителями

Месяц	Мероприятия (тематика, цели)	Формы работы	Отв-ые
1	2	3	4
Сентябрь	«Проблемы коммуникативного развития дошкольников» Цель: определить основные трудности и проблемы в аспекте	Анкетирование	Воспитатели

	педагогической компетенции родителей, уточнить уровень педагогической культуры родителей по вопросам формирования коммуникативных умений у детей старшей дошкольной группы		
	«Коммуникативное развитие старших дошкольников» Цель: Расширение знаний родителей о коммуникативном развитии детей старшего дошкольного возраста Задачи: способствовать установлению навыков партнерства и сотрудничества родителя с ребенком.	Родительское собрание	Воспитатель
Октябрь	«Психолого-педагогические особенности развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста» Цель: познакомить родителей с психолого-педагогическими особенностями коммуникативного развития детей	Папка-передвижка	Воспитатель, Педагог-психолог
Ноябрь	«Развитие коммуникативных способностей в процессе сюжетно-ролевых игр у младших дошкольников» Цель: Повышение у родителей педагогических компетенций по воспитанию детей	Семинар-практикум	Воспитатель
	«Замкнутый ребенок» Цель: раскрыть характерные особенности замкнутости и стеснительности, дать рекомендации родителям	Ток-шоу	Воспитатель, педагог-психолог

Таблица 8 (продолжение)

1	2	3	4
Декабрь	«Игровые упражнения, способствующие развитию коммуникативных способностей у дошкольников» Цель: предоставить родителям комплекс игр с детьми для повышения педагогической компетентности и участия в развитии собственного ребенка	Мастер-класс	Воспитатель

	«Мои друзья в детском саду» Цель: показать значимость детского сада в развитии социального опыта детей	Фотовыставка	Воспитатель
Январь	«Основные направления и актуальные задачи процесса социализации детей старшего возраста» Цель: познакомить родителей с основными направлениями и актуальными задачами социально-коммуникативного воспитания детей среднего дошкольного возраста;	Консультация	Воспитатель, педагог-психолог
Февраль	«Общение, как формировать у ребенка» Цель: просветить родителей по поводу методов и приемов формирования навыков общения	Круглый стол	Воспитатель
	«Проблемы коммуникации» Цель: психолого-педагогическое просвещение родителей по данному вопросу	Душевный разговор	Воспитатель
Март	«Сюжетно-ролевая игра в домашних условиях» Цель: раскрыть роль сюжетно-ролевой игры в формировании коммуникативных способностей в домашних условиях.	Дискуссия	Воспитатель
	«Тревожный ребенок» Цель: психолого-педагогическое просвещение родителей по данному вопросу	«Родительская копилка»	Воспитатель, педагог-психолог

Таблица 8 (продолжение)

1	2	3	4
Апрель	День открытых дверей День семьи. Цель: Формирование навыков сотрудничества, коммуникативных способностей в общении с взрослыми и детьми	Мини-собрание	Администрация ДОО

	Игровой вечер Цель: Показать значение совместных игр в семье для развития ребенка. Расширение возможностей взаимопонимания родителей и детей, улучшение рефлексии взаимоотношений родителей со своим ребенком	Практику м	Воспитатель, педагог-психолог
Май	«Итоги работы» Цель: выявить положительный эффект от повышения педагогической компетенции	Педагогическая лаборатория	Воспитатель
	«Коммуникативные способности детей старшего дошкольного возраста» Цель: рекомендации по дальнейшему содействию коммуникативному развитию ребенка	Памятка	Воспитатель

Представленное планирование включает в себя как индивидуальную, так и групповую работу с родителями.

Итак, подводя итог данного параграфа можно сделать следующие выводы:

Важное влияние на формирование коммуникативных способностей оказывает развивающая предметно-пространственная среда, которая в соответствии с гипотезой включает в себя организацию сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста (общение со сверстниками) и повышение педагогической компетентности родителей, которое улучшает уровень общения в взаимоотношениях «ребенок-взрослый».

Для реализации первого условия мы создали комплекс игр, который способствует формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Для родителей разработали перспективное планирование просветительских мероприятий для повышения уровня их педагогической компетентности в данном вопросе, тем самым повысив качество организации развивающей предметно-пространственной среды.

Следуя логике нашего исследования, необходимо отметить, что целесообразно в следующем параграфе описать контрольный этап эксперимента, который подразумевает под собой анализ динамики формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста после реализации педагогических условий.

### **2.3. Контрольный этап исследования по проблеме формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста**

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий по формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Контрольно-обобщающий этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования.

Основные задачи контрольно-обобщающего этапа:

- выявление эффективности проводимой работы по формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста;
- формулировка выводов квалификационного исследования.

В целях определения эффективности реализации комплекса педагогических условий, а также выявления динамики уровня сформированности коммуникативных способностей в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень развития коммуникативных способностей по ранее выявленным критериям: информационно-коммуникативные, интерактивные и перцептивные способности. Определение уровня сформированности данных критериев на контрольном срезе осуществлялось

на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. В таблице 9, приложении 5, а также на рисунке 4 представлены результаты контрольного среза по критерию информационно-коммуникативные способности детей в экспериментальной группе.

Таблица 9

Результаты контрольного среза по изучению уровня развития информационно-коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	6,7 (1)	53,3 (8)	40(6)
КГ	46,7 (7)	33,6(5)	20 (3)

Представим данные результаты по критерию «информационно-коммуникативные способности» на контрольном этапе экспериментальной работы на гистограмме (рис. 4).

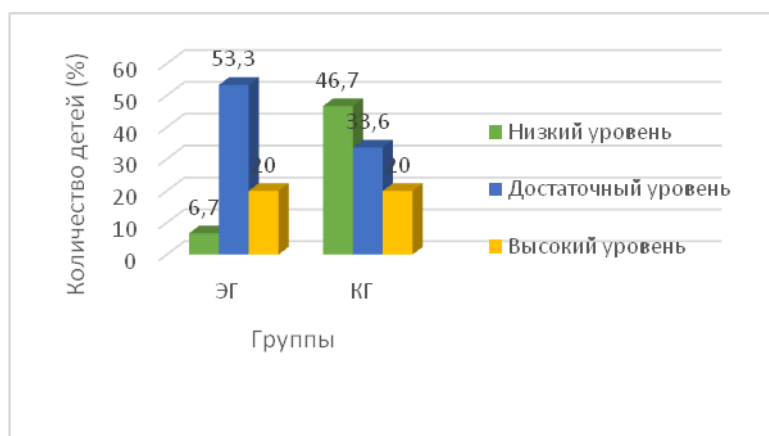


Рисунок 4 – Результаты изучения уровня развития информационно-коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала влияние на уровень сформированности информационно-коммуникативных способностей у детей старшей дошкольной группы. Это можно заметить на рисунке 5.

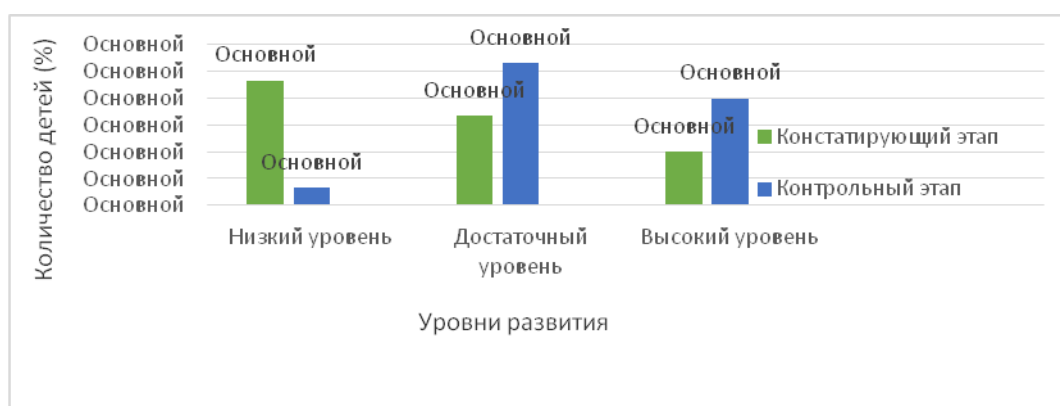


Рисунок 5 – Сравнительный анализ эффективности педагогических условий на формирование коммуникативных способностей в экспериментальной группе по критерию «Информационно-коммуникативные способности»

Рассматривая рисунок, мы видим, что существенно уменьшилось количество детей с низким уровнем сформированности информационно-коммуникативных способностей на 40%, в то время как количество детей с высоким уровнем увеличилось на 20%. Это доказывает эффективность проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Рассмотрим результаты исследования по критерию «интерактивные способности» мы представим в таблице 10, приложении 5, а также на рисунке 6.

Таблица 10

Результаты изучения уровня сформированности коммуникативных способностей по критерию интерактивные способности на контрольном этапе

Группа	Уровни
--------	--------

	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	13,3 (2)	46,7 (7)	40 (6)
КГ	46,7 (7)	33,3 (5)	20 (3)

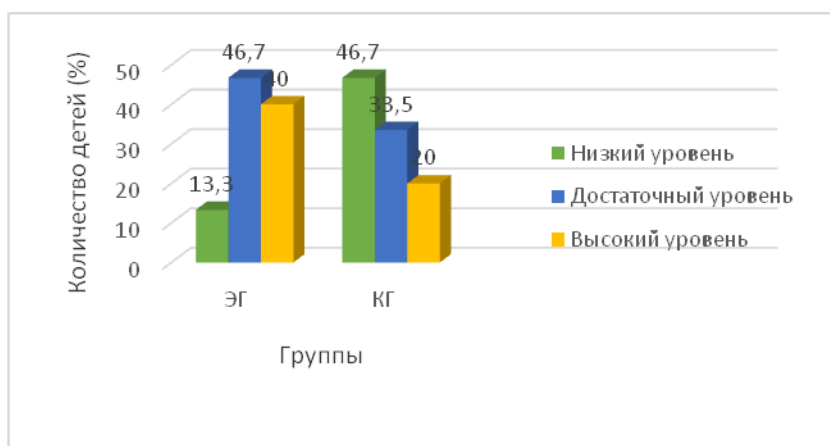


Рисунок 6 – Результаты изучения уровня сформированности коммуникативных способностей по критерию «Интерактивные способности»

Следовательно, можно сделать вывод, что коммуникативные способности по данному критерию также повысились и улучшились под действием выделенных нами и проведенных педагогических условий. Для доказательства этого факта обратимся к рисунку 8, на котором представлены сравнительные данные по рассматриваемому критерию.

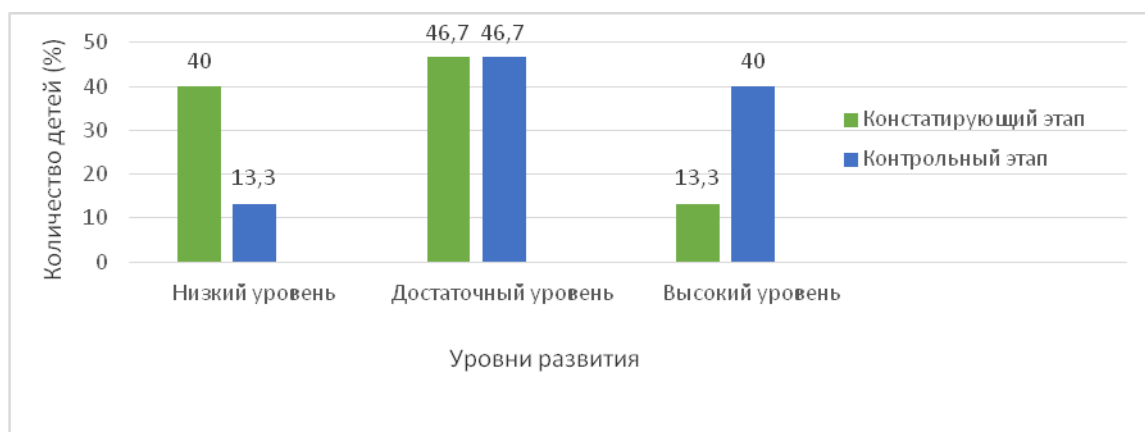


Рисунок 8 – Сравнительный анализ по критерию «Интерактивные способности» в системе коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста



Исходя из полученных данных, мы видим, что интерактивные коммуникативные способности снизились значительно (на 26,7%), высокий уровень повысился на 26,7%,.

Проведя контрольный этап опытно-поисковой работы по критерию перцептивных способностей, мы пришли к выводам, обозначенным в таблице 11, приложении 5, а также на рисунке 9.

Таблица 11

Результаты по критерию «Перцептивные способности» у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	13,4 (2)	53,3 (8)	33,3 (5)
КГ	53,3 (8)	33,3 (5)	13,4 (2)

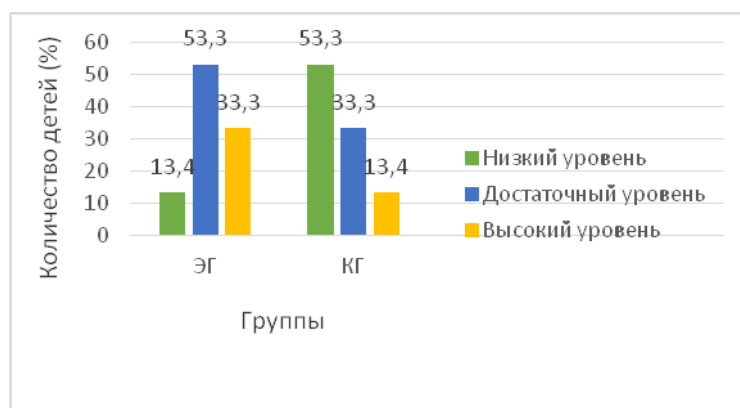


Рисунок 9 – Результаты изучения уровня сформированности коммуникативных способности на контрольном этапе

В данном случае реализация комплекса педагогических условий оказало существенное влияние на развитие перцептивных коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Для более детального и полного представления этого влияния обратимся к рисунку 10, на котором они отражены в виде диаграммы.

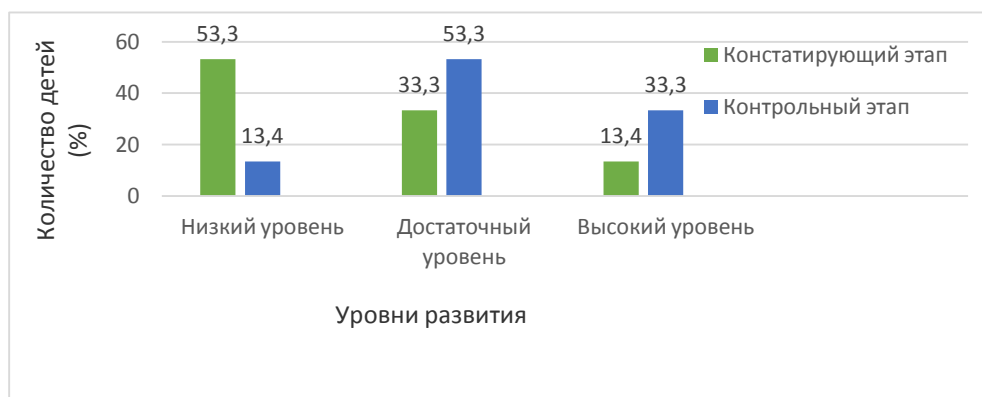


Рисунок 10 – Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы по критерию – перцептивные способности

Проанализировав полученные данные по третьему критерию, мы получили изменения по количеству детей низкого уровня развития коммуникативных способностей а 39,9%, в то время как на достаточном и высоком уровне наблюдается тенденция повышения уровня освоенности умениями на 19,9% .

Подводя итог работы родительского клуба, мы провели педагогическую лабораторию «Итоги работы», на котором провели повторную диагностику родителей по выявлению уровнем освоения педагогической компетентностью в вопросах формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста. В результате этого мы установили, что уровень знания родителей заметно увеличился (на 20%), они начали пользоваться рекомендациями и знаниями, полученными на мероприятиях, стали более заинтересованы в процессе формирования коммуникативных способностей у детей.

Проведя работу по совершенствованию развивающей предметно-пространственной среды, мы также заметили тенденцию к улучшению условий формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Аналогично, как и на констатирующем этапе эксперимента мы считаем среднее арифметическое значение каждого критерия. Так, сформированность

развивающей среды стала составлять 3,8 балла в отличие от констатирующего этапа, где этот же критерий получился на 1,4 балла меньше, что соответствует высокому уровню ( $3,5 < X < 5$ ). Подводя итог по критерию «Функциональность предметной среды», мы получили 3,4 балла, в то время как на нулевом срезе он составил 1,9 балла, тем самым этот критерий перешел на средний уровень ( $2,5 < X < 3,5$ ). По педагогической целесообразности среда повысилась на 1,2 балла, оставаясь на высоком уровне. Обобщая полученные результаты, развивающая предметно-пространственная среда стала соответствовать высокому уровню.

Таким образом, в процессе экспериментальной работы нами установлено, что реализация комплекса педагогических условий по формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста является эффективным, в отличие от того, уровня развития, полученного при реализации одного из условий.

Опираясь на результаты исследования, мы сделали выводы:

1) с целью подтверждения гипотезы исследования в ходе экспериментальной работы был проведен контрольный срез, позволяющий определить динамику уровня сформированности коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста и выявить эффективность реализации выделенных педагогических условий;

2) сравнительный анализ нулевого и контрольного срезов показал, что в экспериментальной группе, где реализовывались педагогические условия, дети старшего дошкольного возраста в большинстве своем достигли желаемого уровня сформированности коммуникативных способностей по сравнению со сверстниками контрольной группы.

## **Выводы по главе 2**

Основной целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой ранее гипотезы. Результаты констатирующего этапа показывают, что формирование коммуникативных способностей находится на достаточно низком уровне: необходима специальная, целенаправленная работа в этом направлении.

Опытно-экспериментальная работа показала, что формирование коммуникативных способностей протекает более успешно при реализации разработанной педагогических условий по формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Критериями эффективности формирования коммуникативных способностей являются информационно-коммуникативные, интерактивные и перцептивные способности. Диагностика уровня сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста после проведения опытно-экспериментальной работы по выделенным критериям показала, что комплекс педагогических условий является необходимым и достаточным для развития коммуникативных способностей.

## Заключение

Необходимость разработки проблемы формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности обусловлена возрастающими требованиями к личности в обществе и к результатам освоения той или иной программы, а также социальным заказом общества. Происходящие изменения в жизни общества выдвинули на первый план идею воспитания человека коммуникабельным, владеющим культурой общения и взаимодействия. В своем исследовании мы обозначили ряд задач.

Решая первую задачу, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу и изучили понятия «способности» и «коммуникация» и «коммуникативные способности». Вслед за А.А. Кидроном, как основоположником данного определения, под коммуникативными способностями мы понимаем комплексное многоуровневое личностное образование, совокупность коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивные и операционно-технические знания и способности, обеспечивающие регуляцию и протекание деятельности общения.

Решая вторую задачу, мы вслед за Л.Н. Галигузовой, Е.О. Смирновой выделяем следующие особенности общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками: яркая эмоциональная насыщенность, нестандартность детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов, преобладание инициативных высказываний над ответными, богатство назначения и функций коммуникативной деятельности. В то же время, М.И. Лисина выделяет несколько этапов в развитии общения с взрослыми, один из которых внеситуативно-личностное общение, присущее детям старшего дошкольного возраста. В данной форме на первый план выходит взаимопонимание и доверие, темами для общения становятся не

только предметный окружающий мир, но и воспоминания, мысли ребенка, нематериальный мир, который до этого возрастного этапа был в сложной достигаемости для ребенка.

Нами были выделены ряд педагогических условий, которые способствуют эффективному формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста и включают в себя следующие положения: формирование положительного отношения к сверстникам в процессе организации сюжетно-ролевой игры; создание развивающей предметно-пространственной среды; повышение педагогической компетентности родителей по формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Решая третью задачу, мы выделили критерии формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста: информационно-коммуникативные, интерактивные и перцептивные. Проанализировав результаты, полученные на констатирующем этапе эксперимента, мы сделали вывод, что уровень сформированности коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста недостаточный. На формирующем этапе эксперимента мы реализовывали комплекс педагогических условий. В своей работе мы использовали комплекс сюжетно-ролевых игр, создали развивающую предметно-пространственную среду для формирования коммуникативных способностей, проводили работу по повышению компетентности родителей. После формирующего этапа эксперимента мы провели повторную диагностику уровня сформированности коммуникативных способностей у детей контрольной и экспериментальной группы. В результате этого мы пришли к выводу, что выделенный комплекс педагогических условий является эффективным для развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, полученные результаты теоретического исследования и экспериментальной работы позволяют считать, что выдвинутая гипотеза подтвердилась, а поставленные в работе задачи решены.

В то же время наше изыскание не исчерпывает содержания рассматриваемой проблемы. Не все аспекты данной проблемы изучены нами в полной мере, однако выявленный комплекс педагогических условий апробирован нами на практике и дал положительные результаты.

### Список литературы

1. Андреева, И.В. Межкультурная коммуникация: учеб. пособие. / И.В. Андреева, Л.А. Балобанова.– Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2011. – 96 с.
2. Бабанский, Ю.К. Педагогика. Учеб пособие для студ. пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др.; Под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
3. Бондаревская, Е.В. Теоретико-методологические вопросы изучения и формирования педагогической культуры / Е.В. Бондаревская //Формирование педагогической культуры будущего учителя: Межвузовск. сб. научн. трудов. – РГПИ, 1989. – С.3-20.
4. Васильев, Г.С. Методика изучения коммуникативных способностей личности. Труды училища / Г.С. Васильев. – Свердловск , 2010. - 134с.
5. Венгер, Л.А. Сенсорное воспитание дошкольников / Л.А. Венгер, В.С. Мухина // Дошкольное воспитание, 2004. – № 13. – С.424
6. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте. 3-е изд./ Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – СПб.: Питер, 2008. – 273 с.
7. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 512 с.
8. Ганзен, В. А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. – Л.: Изд во Ленингр. ун та, 1984. – 176 с.
9. Гребенников, И.В. Педагогический всеобуч родителей / И.В. Гребенников.– М.: Знание, 1986.– 79 с.
10. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб.: Питер, 2013.— 464 с.
11. Дубина, Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л.А. Дубина. – М.: Книголюб, 2006. – 64 с.



12. Ерецкий, М.И. Разработка и применение тестов успешности усвоения / М.И. Ерецкий, Э.Л. Полисар. – М.: ИРПО, 1996. – 252 с.
13. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды. – Т. 1. /А.В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1996. – 149 с.
14. Зверинцев, А.Б. Коммуникационный менеджмент. / А. Б.Зверинцев — СПб. : Союз, 1997. – 228с.
15. Кабардов, М.К. Языковые и коммуникативные способности / М.К. Кабардов, Арцишевская Е.В. // Способности и склонности. – М.: Педагогика. - 1989. – С 103-104.
16. Каган, М .С. Мир общения. Проблема межсубъектных отношений /М.С. Каган. – М.: 2008. – 450 с.
17. Карасева, Н.И. Психологические особенности развития коммуникативных способностей у подростков, оставшихся без попечения родителей: дис. ... канд. психол. наук / Н.И. Карасева. – Киев, 1991. – 127 с.
18. Кидрон, А.А. Коммуникативная способность и её совершенствование: Дис. ... канд. психол. наук. / А.А. Кидрон. – Л.: 1981. – 235 с.
19. Клюева, Н.В. Общение. Дети 5-7 лет / Н.В. Клюева, Ю.В. Филиппова. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. – 160 с.
20. Коломинский, Я.Л. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. –М. 2011, – 217 с.
21. Кравцова, Е.Е. Ребенок внутри общения: как дети дошкольного возраста общаются друг с другом / Е.Е. Кравцова // Дошкольное образование. – 2005. – № 4. – С. 6.
22. Кузьмина, Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В.Кузьмина. — Л.: 1985. – 253 с.
23. Кули, Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок /Ч.Х. Кули. – М.: 2000. – 320 с.

24. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова.– М.: Академия, 1999.– 232 с.
25. Куницына В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша – СПб: Питер, 2003.- 544 с.
26. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
27. Льюис, Р.Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию: пер. с англ. / – М.: Дело, 1999. – 440 с.
28. Маврина, И.В. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками // Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста / Под ред. О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьевой. — М.: Гном-Пресс, 1999. — С. 106—118.
29. Мельникова, Н.М. Социально-психологическая компетентность старшеклассников в общении. Дисс. канд. психол. наук / Н.М. Мельникова. – М.: 1992. – 178с.
30. Менджерицкая, Д.В. Воспитание детей в игре / Д.В. Менджерицкая. – М.: Просвещение, 2009. – 145 с.
31. Мунирова, Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: Дис. канд. пед. наук/ Л.Р. Мунирова. – М., 1993. – 205 с.
32. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. — Минск : Современная школа, 2010. — 928 с.
33. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников / Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – 64 с.
34. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 2011. – 586 с.
35. Рубинштейн, С.Л. Проблема общей психологии /С.Л. Рубинштейн. – 2-е изд. М.: Учпедгиз, 1946. – 90 с.

36. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
37. Урсул, А.Д. Природа информации. Философский очерк / А.Д. Урсул. – М.: Политиздат, 1968. – 288 с.
38. Усова, А.П. Роль игры в детском саду / А.П. Усова. – М.: Просвещение, 2000, – 128 с.
39. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс] // Российская газета. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
40. Философский словарь / Под. ред. И.Т. Фролова. Изд. 10-е. М.: Республика, 2001. – 623 с.
41. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л.В. Чернецкая. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 256 с.
42. Чеснокова, Е.Н. Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников //Практический журнал// Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – № 9/2008 г.Москва ТЦ «Сфера» -С. 126
43. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология /И.В. Шаповаленко. – М.: Владос, 2015. – 215 с.
44. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – М.: 1969. – 536 с.
45. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

## Приложения

### Приложение 1

Содержание развивающей предметно - пространственной среды старшая группа  
от 5-и до 6-и лет

Компоненты предметно-игровой развивающей среды	Описание
Средообразующие полифункциональные предметы	Универсальность разнообразных модулей задается их нейтральностью, они должны быть образными или содержать признаки применения только определенным способом. Ценность их состоит в том, что ребенок может моделировать игровую среду в соответствии со своим собственным замыслом. Это могут быть «Модуль-игра», «Волшебная башня», модуль-конструктор «Квадро» и др.
Предметно-природно-тематические игрушки	Промышленные и самодельные. Специфической особенностью создания предметно-игровой среды данной группы детей в связи с приобретаемыми знаниями и усложняющейся деятельностью является усложненный подбор предметно- и природно-тематических игрушек, например: космические корабли, спутники, космодромы; морские суда специального назначения; специальные приборы для исследования и т.п.
Предметы-заместители:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• абстрактная игрушка. Наглядно-образное мышление, первые проявления логического мышления, высокая степень развития воображения детей данной возрастной группы придают особое значение абстрактной игрушке, которую ребенок может наделить любым значением в зависимости от игрового замысла в сюжетно-ролевой и режиссерской игре;</li> <li>• промышленный материал: веревки разнообразной длины, крупные куски бумаги, ткани и т.д.;</li> <li>• природный материал: камешки, веточки, шишки, желуди и т.д.</li> </ul>
Моделирование реальных ситуаций	<ul style="list-style-type: none"> <li>• схемы соподчинения ролей в играх «Больница», «Корабль» и др.;</li> <li>• схемы последовательности трудовых действий, операций: приготовление пищи, изготовление предмета и др.</li> </ul>
Игры-забавы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• бирюльки (ее разновидности, например «Рыболовы»);</li> <li>• летающие колпачки;</li> <li>• бильбоке;</li> <li>• со спортивной тематикой - баскетбол, хоккей, футбол и т.д</li> </ul>

## Методические рекомендации к процедуре диагностирования сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста

### *Диагностическое задание 1. «Отражение чувств»*

*Цель.* Выявить умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них.

*Содержание.* Исследование проводится индивидуально. Детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены дети и взрослые в различных ситуациях, и ответить на вопросы:

Кто изображен на картинке? Что они делают? Как они себя чувствуют? Какое у них настроение? Как ты догадался(ась) об этом? Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Оценка результатов

- 3 балла—ребенок самостоятельно правильно определяет эмоциональные состояния сверстников и взрослых, объясняет их причину и делает прогнозы дальнейшего развития ситуации;
- 2 балла — ребенок справляется с заданием с помощью взрослого;
- 1 балл — ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний изображенных на картинках людей, не может объяснить их причину и предположить дальнейшее развитие ситуации.

### *Диагностическое задание 2. «Зеркало настроений»*

*Цель.* Выявить умение детей понять настроение партнера по его вербальному и невербальному поведению.

*Содержание.* Методика проводится с парой ребят. Детей объединяют в пары, определяют, кто в каждой паре будет «говорящим», а кто «отражателем». Педагог шепчет на ухо «говорящему» фразу, например: «За мной пришла мама». «Говорящий» повторяет ее, а «отражатель» должен определить, какое чувство испытывал сверстник в момент, когда произносил фразу (грусть, радость, стыд и т.д.). Затем дети меняются ролями.

Оценка результатов

- 3 балла — ребенок самостоятельно правильно определяет эмоциональные состояния сверстника в момент произнесения фразы; способен с помощью речи, мимики, телодвижений передать различные чувства и состояния;
- 2 балла—ребенок определяет эмоциональные состояния с помощью взрослого, фразу произносит эмоционально, но выражение чувств при этом не всегда понятно;
- 1 балл — ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний сверстника или определяет неверно, при произнесении фразы не может передать различные эмоциональные состояния.

### *Диагностическое задание 3. «Интервью»*

*Цель.* Выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками. Материал. Микрофон.

*Содержание.* Методика проводится с подгруппой детей. Одному ребенку предлагается взять на себя роль корреспондента и выяснить у жителей города Детсадия — остальных ребят, как они живут в своем городке, чем занимаются; взять «интервью» у кого-либо из детей группы и взрослого сотрудника детского сада. Далее педагог предлагает детям поиграть в игру «Радио»: корреспондент должен сделать сообщение для жителей города в рубрике «Новости».

Оценка результатов

- 3 балла — ребенок охотно выполняет задание, самостоятельно формулирует 3—5 развернутых вопросов. В целом его «интервью» носит логичный, последовательный характер.
- 2 балла — ребенок формулирует 2—3 кратких вопроса с помощью взрослого, не сохраняет логику интервью.
- 1 балл — ребенок затрудняется в выполнении задания даже с помощью взрослого либо отказывается от выполнения.

### *Диагностическое задание 4. «Необитаемый остров»*

*Цель.* Выявить умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение.

*Содержание.* Методика проводится с подгруппой детей. Взрослый предлагает детям пофантазировать, представить, что они отправляются на необитаемый остров, и порассуждать, опираясь на вопросы:

С чего бы вы начали свое существование на острове? Решите, какие предметы необходимо взять с собой. Чем будет заниматься каждый из вас? Попробуйте распределить обязанности между собой. Кого бы вы выбрали командиром? На острове много хищных зверей. Как вы можете защититься от них? На остров надвигается страшный ураган. Что вы будете предпринимать?

Оценка результатов

- 3 балла — ребенок проявляет инициативу в общении, принимает на себя функцию организатора, вносит свои предложения, распределяет обязанности, в то же время проявляет умение выслушать сверстника, согласовать с ним свои предложения, уступить, убедить;
- 2 балла — ребенок отличается недостаточной, но положительной активностью в общении, принимает предложение инициатора, соглашаясь; может возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением;
- 1 балл —ребенок не вступает в общение, не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая ни своего мнения, ни желания, либо проявляет отрицательную направленность в общении, с эгоистическими тенденциями: не учитывает желания сверстников, настаивает на своем.

### *Диагностическое задание 5. «Не поделили игрушку»*

*Цель.* Выявить умение детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; с уважением относиться к окружающим.

*Материал.* Коробка, игрушки (по количеству детей), среди которых есть новая привлекательная игрушка.

*Содержание.* Взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому ребенку выбрать игрушку и поиграть. Если возникает конфликтная ситуация из-за новой игрушки, педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей вмешивается и предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации. Можно предложить для обсуждения следующие варианты разрешения конфликта:

отдать игрушку тому, кто взял ее первым; никому не давать новую игрушку, чтобы не было обидно; играть всем вместе; посчитаться; играть по очереди; отдать игрушку ребенку, у которого сегодня плохое настроение. И так далее.

Педагог выслушивает предложения каждого ребенка. Дети должны соотнести свое решение с решением других детей и выбрать верное.

Оценка результатов

• 3 балла — ребенок не провоцирует конфликт, в сложившейся ситуации старается найти справедливое решение либо обращается к взрослому;

• 2 балла — ребенок не провоцирует конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляет: идет на уступки, не отстаивая свое мнение; свои желания подчиняет интересам других детей;

• 1 балл — ребенок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, не способен спокойно высказать свое мнение, к помощи взрослого не прибегает.

*Диагностическое задание 6 – Метод проблемных ситуаций (Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова)*

*Цель:* исследование межличностных отношений.

В процессе наблюдения за детьми в проблемных ситуациях важно отмечать следующие показатели их поведения:

– *степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника* — интерес к сверстнику, обостренная чувствительность к тому, что он делает, может свидетельствовать о внутренней причастности к нему. Безразличие и равнодушие, напротив, говорят о том, что сверстник является для ребенка внешним, отделенным от него существом.

– *характер участия в действиях сверстника*, т. е. окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение с собой).

– *характер и степень выраженности сопереживания сверстнику*, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действий сверстника.

– *характер и степень проявления просоциальных форм поведения* в ситуации, когда ребенок стоит перед выбором действовать «в пользу другого» или «в свою пользу». Если ребенок совершает альтруистический поступок легко, естественно, без малейших колебаний, можно говорить о том, что такие действия отражают внутренний, личностный слой отношений. Колебания, паузы, оттягивание времени могут свидетельствовать о моральном самопринуждении и подчиненности альтруистических действий другим мотивам.

На каждого испытуемого заводится протокол, в котором отражается наличие данных показателей и степень их выраженности.

Обработка данных и анализ результатов

- степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника.

0 — полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);

1 — беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника;

2 — периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

3 — пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

- характер участия в действиях сверстника

0 — нет оценок;

1 — негативные оценки (ругает, насмехается);

2 — демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

3 — позитивные оценки (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает).

- характер и степень выраженности сопереживания сверстнику

0 — индифферентная — заключается в безразличии как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, что отражает общую индифферентную позицию по отношению к партнеру и его действиям;

1 — неадекватная реакция — безусловная поддержка порицания взрослого и протест в ответ на его поощрение. Ребенок охотно принимает критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи сверстника переживает как свое поражение;

2 — частично адекватная реакция — согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. По-видимому, этот вариант реакции отражает скорее отношение ребенка к взрослому и его авторитету и попытку объективной оценки результата действий партнера;

3 — адекватная реакция — радостное принятие положительной оценки и несогласие с отрицательной оценкой. Здесь ребенок как бы стремится защитить сверстника от несправедливой критики и подчеркнуть его достоинства. Этот вариант реакции отражает способность к сопереживанию и сораданию.

- характер и степень проявления просоциальных форм поведения

0 — отказ — ребенок не поддается ни на какие уговоры и не уступает партнеру своих деталей. За этим отказом, по-видимому, стоит эгоистическая направленность ребенка, его концентрация на себе и на успешном выполнении порученного задания;

1 — провокационная помощь — наблюдается в тех случаях, когда дети неохотно, под давлением сверстника уступают свои детали. При этом они дают партнеру один элемент мозаики, явно ожидая благодарности и подчеркивая свою помощь, заведомо понимая, что одного элемента недостаточно, и провоцируя тем самым следующую просьбу сверстника;

2 — прагматическая помощь — в этом случае дети не отказываются помочь сверстнику, но только после того, как выполняют задание сами. Такое поведение имеет явную прагматическую ориентацию: поскольку ситуация содержит соревновательный момент, они стремятся прежде всего выиграть это соревнование и лишь при условии собственной победы помочь сверстнику;

3 — безусловная помощь — не предполагает никаких требований и условий: ребенок предоставляет другому возможность пользоваться всеми своими элементами. В некоторых случаях это происходит по просьбе сверстника, в некоторых — по собственной инициативе ребенка. Здесь другой ребенок выступает не столько как соперник и конкурент, сколько как партнер.

#### *Проблемная ситуация «Мозаика»*

В игре участвуют двое детей. Взрослый дает каждому поле для выкладывания мозаики и коробку с цветными элементами. Сначала одному из детей предлагается на своем поле выложить домик, а другому — наблюдать за действиями партнера. Здесь важно отметить интенсивность и активность внимания наблюдающего ребенка, его включенность и интерес к действиям сверстника. В процессе выполнения ребенком задания взрослый сначала порицает действия ребенка, а затем поощряет их. Фиксируется реакция наблюдающего ребенка на оценку взрослого, обращенную к его сверстнику: выражает ли он несогласие с несправедливой критикой или поддерживает негативные оценки взрослого, выражает ли протест в ответ на поощрения или принимает их.

После того как домик завершен, взрослый дает аналогичное задание другому ребенку.

Во второй части проблемной ситуации детям предлагается наперегонки выложить на своем поле солнышко. При этом элементы разного цвета распределены не поровну: в коробочке одного ребенка преимущественно лежат желтые детали, а в коробочке другого — синие. Приступив к работе, один из детей вскоре замечает, что в его коробочке недостаточно желтых элементов. Таким образом, возникает ситуация, в которой ребенок вынужден обращаться за помощью к своему сверстнику, просить нужные для его солнышка желтые элементы.

После того как оба солнышка готовы, взрослый просит сделать над солнышком небо. На этот раз необходимых элементов не оказывается в коробочке другого ребенка. Способность и желание ребенка помочь другому и отдать свою деталь, даже если она нужна ему самому, реакция на просьбы сверстников служат показателями сопереживания.

#### *Диагностическое задание 7 – «Помощники»*

*Цель:* выявить умение работать коллективно, договаривается со сверстниками.

*Описание:* Детям необходимо было разделиться на подгруппы самостоятельно и в каждой подгруппе выбрать капитана, подготовить необходимый материал, распределить обязанности и выполнить поставленную перед командой задачу. Так, например, помыть столы и вытереть пыль.

*Оценка результатов:*

- 3 балла — ребенок проявляет инициативу в общении, принимает на себя функцию организатора, вносит свои предложения, распределяет обязанности, в то же время проявляет умение выслушать сверстника, согласовать с ним свои предложения, уступить, убедить;

- 2 балла — ребенок отличается недостаточной, но положительной активностью в общении, принимает предложение инициатора, соглашаясь; может возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением;

- 1 балл — ребенок не вступает в общение, не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая ни своего мнения, ни желания, либо проявляет отрицательную направленность в общении, с эгоистическими тенденциями: не учитывает желания сверстников, настаивает на своем.

#### *Диагностическое задание 8 – «Рукавички» (Г.А. Цукерман)*

*Цель:* выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

*Описание задания:* детям дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать.

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

*Оценка результатов:*

- 3 балла — рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

- 2 балла — сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

- 1 балл — в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем.

#### **Анкета для родителей**

*Уважаемые родители, ответьте, пожалуйста, на вопросы данной анкеты для выявления ваших знаний, методов и приемов в формировании коммуникативных умений у детей*

1. Когда вы разговариваете, то...

Стараетесь смотреть в глаза говорящему /отводите взгляд

2. Как часто вы и ваш супруг(а) торопитесь говорить, не выслушивая друг друга до конца?

Часто/ Иногда/ Всегда

3. Часто ли вы общаетесь, используя улыбку?

Да/Нет

4. Разговаривая с окружающими, вы сопровождаете выражения жестиком?

Чрезмерной /в норме.

5. Как часто ваш ребенок становится свидетелем ваших конфликтов с супругом(ой)?  
Часто /иногда/всегда
6. Считает ли Вы себя примером для своего ребенка в общении?  
Да/Нет
7. Как чаще всего вы воздействуете на ребенка – в виде...  
Указаний / объяснений /внушения/ убеждения /просьб
8. Как часто, занимаясь своими делами, вы делаете вид, что слушаете ребенка, но не слышите его?  
- часто/иногда /никогда
9. Учитываете ли вы эмоциональное настроение вашего ребенка?  
всегда /иногда
10. Какие приемы и как часто используются в семье для развития у ребенка умения общения?
11. С какими трудностями вы встречаетесь в процессе формирования культуры общения?
12. Используете ли Вы рекомендации психолога и воспитателя в практике воспитания и развития коммуникативных умений у своего ребенка?

*Шкалы оценки развивающей предметно-пространственной среды*

Критерии	Баллы			Оценк а
	1	3	5	
1. Обогащенность предметной среды				
1.1. Наличие разнообразных зон и уголков для уединения и общения детей	1	3	5	
1.2. Наличие предметов, атрибутов, отражающих полоролевые виды деятельности и общения в рамках этой деятельности	1	3	5	
1.3. Предметы, стимулирующие развитие общечеловеческих ценностей (флаг, герб, произведения искусства и т.д.)	1	3	5	
1.4. Наличие дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, реализующих коммуникативный компонент	1	3	5	
1.5. Наличие худ. литературы, учеб. пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио-, видеопособий для использования в различных видах коммуникации	1	3	5	
1.6. Задействованность всех специалистов и педагогов в развитии коммуникативных способностей	1	3	5	
1.7. Эмоционально-поведенческий компонент среды	1	3	5	
2. Функциональность среды				
2.1. Комплексная возможность использования предметов, атрибутов (во всех видах деятельности)	1	3	5	
2.2. Полифункциональность использования предметов в общении	1	3	5	
2.3. Динамичность (изменчивость) среды	1	3	5	
2.4. Доступность всех предметов ребенку	1	3	5	
2.5. Возможность включения ребенка в преобразование среды	1	3	5	
3. Педагогическая целесообразность				
3.1. Возрастная адресованность	1	3	5	
3.2. Индивидуальная адресованность	1	3	5	
3.3. Педагогическая направленность среды	1	3	5	
3.4. Обеспеченность формирования коммуникативных умений	1	3	5	
3.5. Возможность преобразования среды педагогом в зависимости от ситуации и задач	1	3	5	



**Протоколы полученных данных по констатирующему этапу эксперимента**

№	Методика	Информационно-коммуникативные способности			Интерактивные коммуникативных способности			Перцептивные коммуникативные способности		
		Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
<b>Экспериментальная группа</b>										
1.	Александр П.	+			+			+		
2.	Андрей Д.	+				+		+		
3.	Анна Т.			+			+			+
4.	Богдан Л.			+			+			+
5.	Виктор Е.		+			+			+	
6.	Виолетта А.	+			+			+		
7.	Влад П.		+			+			+	
8.	Вячеслав А.		+			+			+	
9.	Георгий А.		+			+			+	
10.	Дамир П.			+		+			+	
11.	Диана У.	+			+			+		
12.	Динара Е.	+			+			+		
13.	Елена А.	+			+			+		
14.	Елена Р.	+			+			+		
15.	Елизавета С.		+			+		+		
<b>Контрольная группа</b>										
	Марина Ш.	+			+			+		
	Мария К.		+			+			+	
	Олег Б.		+			+			+	
	Петр Р.	+			+			+		
	Римма Т.	+			+			+		
	Ринат П.			+			+			+
	Рушана К.	+			+			+		
	Светлана К.	+			+			+		
	София А.	+			+			+		
	Татьяна Ю.	+			+			+		
	Тимур Ф.		+			+			+	
	Фёдор Л.		+			+			+	
	Филипп Л.			+			+			+
	Юсуп О.	+				+		+		
	Яна М.			+			+		+	

## Организация сюжетно-ролевой игры «Семья»

Цель: формирование положительных взаимоотношений между детьми.

Задачи:

1. развивать умение детей отражать отношения и взаимодействие взрослых друг с другом, используя ранее полученные знания;
  2. учить детей самостоятельно создавать игровую обстановку, подбирать атрибуты;
  3. способствовать формированию гуманности, сочувствия к близкому человеку, доброжелательных отношений в группе;
  4. развивать диалогическую речь детей в ходе игры;
- Игровое оборудование: куклы; мебель для оборудования уголка; посуда; игровые атрибуты (косынки, передники, коляски); предметы-заместители.

Этапы	Задачи	Формы и методы
Д и а г н о с	Выявить отношение детей к игровой деятельности	Беседы, наблюдение за игрой детей.
Подготовительный	Стимулировать интерес к предстоящей игре. Обогащать представления детей о взаимоотношениях детей и родителей, родственников, о способах проявления заботы к близкому через умение эмоционально откликнуться, сочувствовать, сопереживать. Воспитывать заботливое отношение к младшему; уважительное отношение к старшему.	Беседа о семье, о профессиях родителей, о семейных традициях, о братьях, сестрах: «Моя семья» «Профессии родителей» «Традиции семьи» Рассматривание иллюстраций на тему «Дружная семья» Создание проблемных ситуаций «Я обидел маму» «У меня забрали игрушку» Чтение и анализ стихов, рассказов о маме Е. Благинина «Посидим в тишине» А. Барто «Все она» Конструирование мебели к из конструктора (стол, диван) Игры с использованием невербальных средств общения «Изобрази подарок», «Разговор без слов» Игра-инсценировка «Позвони другу/маме/бабушке»
Обучение игре	Учить переносить впечатления, знания в игровую деятельность. Учить действовать согласно принятой роли. Учить создавать необходимые для игры атрибуты.	Беседа перед игрой с целью определения темы игры, сюжета, напоминание о правилах поведения. Помощь в распределении ролей. Оказание помощи в игре детям, испытывающим затруднения. Беседа после игры, оценка результатов игры.
Самостоятел ьная игра детей	Развивать творческие способности. Воспитывать доброжелательные отношения к сверстникам, способность к сопереживанию. Воспитывать коллективные взаимоотношения.	Беседа после игры для оценки поведения. Беседа о перспективах игры. Изготовление нового игрового оборудования. Использование предметов-заместителей.

## Организация сюжетно-ролевой игры «Больница»

Цель: развивать доверительные отношения в совместной игре.

Задачи:

1. формировать у детей умения принимать на себя роль и выполнять соответствующие игровые действия;
2. развивать у детей творческое отношение к игре, умение использовать предметы-заместители;
3. обогащать представления детей о профессии врача;
4. формировать чуткого, внимательного отношения к заболевшему;
5. развивать организаторские способности.

Игровое оборудование: набор доктора (стетоскоп, шпатель, градусник, ящик для хранения медицинских принадлежностей, молоточек), медицинский халат, муляжи лекарственных препаратов, рецептурные листы.

Этапы	Задачи	Формы и методы
Д и а г н о с	Выявить отношение детей к игровой деятельности	Беседы, наблюдение за игрой детей.
Подготовительный	Стимулировать интерес к предстоящей игре. Обогащать представления детей о профессии врача. Воспитывать желание следовать положительным примерам взрослых, литературных героев. Формировать умения совместной игры (слушать партнера, обсуждать план игры).	Экскурсия в медицинский кабинет, общение с медицинским работником о данной профессии. Рассматривание иллюстраций «На приеме у врача», «Аптека», «Карета скорой помощи». Беседы: «Что нужно доктору для работы», «Зачем нужно закаляться?», «Что такое витамины?» Чтение и анализ художественных произведений: «Айболит» К.И. Чуковского, «Приключения Незнайки и его друзей» Н. Носова; Инсценировка произведения «Айболит» К.И. Чуковского. Игры-ситуации «Рассказ по кругу», «Продолжи фразу»

Обучение игре	Учить переносить впечатления, знания в игровую деятельность Учить действовать согласно принятой роли Учить создавать необходимые для игры атрибуты	Беседа перед игрой с целью определения темы игры, сюжета, напоминание о правилах поведения. Помощь в распределении ролей Оказание помощи в игре детям, испытывающим затруднения Беседа после игры, оценка результатов игры Пример взрослого в совместной игре
Самостоятельная игра детей	Развивать творческие способности Воспитывать доброжелательные отношения к сверстникам, способность к сопереживанию. Воспитывать коллективные взаимоотношения.	Беседа после игры для оценки поведения Беседа о перспективах игры Изготовление нового игрового оборудования Использование предметов-заместителей

**Организация сюжетно-ролевой игры «Детский сад»**

Цель: формирование уважительного отношения к сотрудникам детского сада.

Задачи:

1. Расширить представления детей о содержании трудовых действий сотрудников детского сада;
2. Воспитывать интерес и уважение к труду;
3. Развивать у детей чувство благодарности за труд взрослых;
4. Воспитывать желание оказывать посильную помощь взрослым.

Игровое оборудование: куклы, игрушечная посуда, телефон, тетради, ручки, медицинские инструменты, одежда для повара, медсестры, воспитателя.

Этапы	Задачи	Формы и методы
Диагностический	Выявить отношение детей к игровой деятельности	Беседы, наблюдение за игрой детей.
Подготовительный	Стимулировать интерес к предстоящей игре. Обогащать представления детей о коллективном труде людей Воспитывать интерес к действиям людей Воспитывать гуманное отношение к взрослым Учить оценивать совместной деятельности как общий Упражнять детей в свободном использовании группового пространства	Наблюдение за работой воспитателя, няни, медицинского работника, музыкального работника; Рассматривание иллюстраций о предстоящем сюжете игры; Экскурсия в медицинский кабинет, на кухню; Рисование на тему «Моя жизнь в детском саду» Лепка продуктов питания для кухни; Чтение и анализ стихов «Почему так говорят?» В. Товарков, «Второй ваш дом» Г. Шалаева Беседы о значимости труда людей в детском саду Хороводная игра «Каравай»
Обучение игре	Способствовать выполнению правил поведения в обществе Воспитывать стремление к сотрудничеству Совершенствовать умения оценивать себя в игре	Беседа перед игрой с целью определения темы игры, сюжета, напоминание о правилах поведения. Рассматривание перед игрой иллюстраций, способствующих определению содержания определенной роли Положительная оценка поступков и поведения в игре Беседа после игры «Каким был ты в игре? Каким был партнер?» Объединение в игре сюжетов игр «Семья», «Больница»
Самостоятельная игра детей	Развивать желание играть на разные темы Способствовать применению правил поведения в общественных местах Формировать умение считаться с интересами товарищей по игре, конструктивно решать конфликтные ситуации; Содействовать проявлению умений сотрудничества	Обсуждение усложнения игр Дополнять знания детей при помощи чтения литературы Изготовление нового игрового оборудования Использование предметов-заместителей.

## Протоколы полученных данных по контрольному этапу эксперимента

№	Методика	Информационно-коммуникативные способности			Интерактивные коммуникативных способности			Перцептивные коммуникативные способности		
		Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
<b>Экспериментальная группа</b>										
1.	Александр П.	+			+			+		
2.	Андрей Д.		+			+			+	
3.	Анна Т.			+			+		+	
4.	Богдан Л.			+			+	+		
5.	Виктор Е.			+		+		+		
6.	Виолетта А.		+			+				+
7.	Влад П.			+		+		+		
8.	Вячеслав А.			+		+		+		
9.	Георгий А.		+				+	+		
10.	Дамир П.			+			+	+		
11.	Диана У.		+			+			+	
12.	Динара Е.		+			+			+	
13.	Елена А.		+			+				+
14.	Елена Р.		+		+			+		
15.	Елизавета С.		+				+		+	
<b>Контрольная группа</b>										
	Марина Ш.	+			+			+		
	Мария К.		+			+		+		
	Олег Б.		+			+				+
	Петр Р.	+			+					+
	Римма Т.	+			+					+
	Ринат П.			+			+	+		
	Рушана К.	+			+				+	
	Светлана К.	+			+					+
	София А.	+			+					+
	Татьяна Ю.	+			+				+	
	Тимур Ф.		+			+			+	
	Фёдор Л.		+			+			+	
	Филипп Л.			+			+		+	
	Юсуп О.		+			+		+		
	Яна М.			+			+		+	

Убери пустой лист