



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

**Кафедра теории, методики и менеджмента дошкольного образования**

**Формирование коммуникативных умений у детей**  
**старшего дошкольного возраста**

**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.

И.о. зав. кафедрой ТМиМДО

\_\_\_\_\_ Артёменко Б.А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-402/096-4-1  
Позднякова Оксана Николаевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ТМиМДО  
Бехтерева Елена Николаевна

**Челябинск**  
**2017**

## Содержание

Введение .....	3
Глава 1 Теоретическое обоснование формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.....	7
1.1 Анализ проблемы формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе .....	7
1.2 Особенности организации формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста .....	25
1.3 Условия организации формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста .....	36
Глава 2 Опытно-поисковая работа по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста .....	45
2.1 Изучение формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста .....	45
2.2 Реализация условий формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста .....	55
2.3 Результаты опытно-поисковой работы .....	64
Заключение.....	77
Список литературы.....	82
Приложения.....	88

## Введение

Актуальность исследования. Жизнь каждого человека пронизана контактами с другими людьми. Человек - существо социальное. Потребность в общении - одна из самых важных человеческих потребностей. Общение - это главное условие и основной способ жизни человека. Общение всегда направлено на другого человека. Из этого следует, что общение – это всегда взаимная, обоюдная активность. (Е.О.Смирнова) Первый опыт социального общения человек приобретает еще до того, как начинает говорить. Будучи частью социума, человек приобретает определенный субъективный опыт, который становится неотъемлемой частью личности (А.А.Реан, Я.Л.Коломинский).

Одной из взаимосвязанных сторон общения является коммуникативная сторона, которая состоит в обмене информацией между людьми.

Окружающие взрослые не только условие, но и главный источник, двигатель психического развития. Высокий уровень коммуникативности выступает залогом успешной адаптации человека в любой социальной среде, что определяет практическую значимость формирования коммуникативных умений с самого раннего детства.

Выбирая общение объектом исследования, ученые осознают, что в современных условиях оно приобретает другое качество. В обществе развиваются новые информационные технологии, создающие специфическую коммуникативную среду (компьютерная сеть, телевизионные мосты и т.д.), возрастает роль диалога при решении задач международного значения и внутривнутриполитического характера. В этом контексте общение и его значение для развития личности - важная проблема научных исследований.

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования коммуникативных умений в развитии ребенка дошкольного возраста. В основе многочисленных публикаций лежит концепция деятельности, разработанная А.Н. Леонтьевым, В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониным, А.В. Запорожцем и др. Основываясь на ней, М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Т.А. Репина рассматривали общение как коммуникативную деятельность.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования развитие речи выделено в отдельную образовательную область.

Значение сформированности коммуникативных умений становится более очевидным на этапе перехода ребенка к обучению в школе (М.И. Лисина, А.Г. Рузская, В.А. Петровский, Г.Г. Кравцов, Е.Е. Шулешко), когда отсутствие элементарных умений затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми. Именно развитие коммуникативности является приоритетным основанием обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования.

В психолого-педагогических исследованиях доказывается, что это во многом определяется содержанием и характером общения с воспитателем (М.И. Лисина, В.Р. Лисина, В.А. Петровский), с родителями (З.М. Богуславская, С.В. Корницкая, А.Г. Рузская и др.), отношениями со сверстниками (Л.Н. Башлакова, Т.И. Ерофеева, А.А. Рояк), деятельностью и достижением успеха в ней (Р.С. Буре, Т.А. Репина, Р.Б. Стеркина), культурой общения (Т.А. Антонова, М.В. Ильяшенко, Н.С. Малетина, С.В. Петерина).

Характеризуя изученность проблемы применительно к дошкольному возрасту в психолого-педагогической литературе многие аспекты

формирования коммуникативных умений остаются мало разработанными. Недостаточно раскрыто содержание коммуникативных умений, критерии и показатели их сформированности у детей дошкольного возраста, не определена последовательность включения дошкольников в процесс их формирования, формы организации деятельности детей вне занятий.

Это позволило сформулировать проблему исследования: как в современном дошкольном учреждении в соответствии с обозначенной в педагогике и психологии значимостью общения в развитии личности дошкольника сделать процесс формирования коммуникативных умений наиболее успешным, отвечающим требованиям практики?

С учетом теоретической и практической значимости данной проблемы была определена **тема** выпускной квалификационной работы: Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

**Цель исследования** - теоретически обосновать и опытно-поисковым путем проверить условия формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования** - формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста

**Предмет** - условия по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

При проведении исследования мы исходили из **гипотезы**: возможно формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста будет происходить наиболее успешно, если при определенных условиях:

- повысить компетентность воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста;

- разработать и реализовать комплекс мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста по формированию коммуникативных умений;
- наполнить развивающую предметно- пространственную среду материалами по формированию коммуникативных умений.

В соответствии с целью и гипотезой поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.
2. Рассмотреть условия формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать и апробировать комплексы мероприятий с педагогами, с детьми. Наполнить предметно- пространственную среду.

В ходе исследования применялись такие методы как: теоретический анализ философской, психологической, педагогической литературы, анкетирование, наблюдения за поведением и деятельностью детей, изучение и анализ педагогической документации, количественная и качественная обработка эмпирических данных.

Теоретической основой исследования являются положения философии и социологии о ведущей роли деятельности и общения в развитии личности (М.И. Лисина, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн), общедидактические положения о формировании умений и навыков (Л.С. Выготский, А.Е. Дмитриев, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин), теоретические разработки в области педагогических технологий (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко и др.).

**Базой опытно-поисковой работы исследования являлось МБДОУ детский сад № 352 г. Челябинска Челябинской области. Исследованием было**

охвачено на этапе опытно-поисковой работы 22 ребенка 5-6 лет, вместе с родителями, и педагогами старшей группы дошкольного образовательного учреждения.

Структура работы выполненной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

## **Глава 1 Теоретическое обоснование формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста**

### **1.1 Анализ проблемы формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе**

Совершенствование дошкольного образования в качестве принципиальной составляющей предполагает гуманизацию всей совокупности отношений: ребенок - ребенок, ребенок - воспитатель, ребенок - родители и т.д. Переход к системе образования центрированной на ребенке, делает проблемы культивирования человеческого достоинства, сохранности здоровья первоочередными. Решаются они, в конце концов, в процессе общения - это сегодня возможность уцелеть человеку: сохранить свое здоровье, свою психическую полноценность, обеспечить возможность развития.

Сфера общения в последние два десятилетия привлекла пристальное внимание исследователей. Природа общения, его возрастные и индивидуальные особенности, механизмы протекания и изменения стали предметом изучения философов и социологов (Б.Д.Парыгин,1971; И.С.Кон, 1971,1978), психолингвистов (А.А.Леонтьева,1979), специалистов в области социальной (Г.М.Андреева,1980; Б.Ф.Поршнева, 1966), детской и возрастной психологии (Я.Л.Коломинский,1976,1981;В.С.Мухина,1975).

По мнению выдающихся советских психологов Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубенштейна, развитие психики у ребенка происходит в основном путем социального наследования, присвоения общественного опыта.



Исследователи проблем общения отмечают, что оно служит установлению общности между людьми, регулирует их совместную деятельность, является инструментом познания и основой сознания для отдельного человека, служит самоопределению личности, без чего человек выпал бы из совместной деятельности и оказался бы вне человечества потеряннным и беспомощным.

Положение о решающей роли общения в психическом развитии ребенка было выдвинуто и разрабатывалось Л.С. Выготским, который неоднократно подчеркивал, что психологическая природа человека представляет совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры. В работах Л.С. Выготского намечена взаимосвязь и взаимозависимость отношений ребенок - ребенок и ребенок - взрослый в психическом развитии детей: ребенок в состоянии с помощью подражания в коллективной деятельности под руководством взрослых сделать гораздо больше и, притом, сделать с пониманием, самостоятельно.

Значимость общения с взрослыми в психическом развитии ребенка подтверждается случаями глубокого и необратимого недоразвития детей, выросших в изоляции от человеческого общества (дети-маугли), «госпитализма» при резком недостатке воспитательных воздействий взрослого, особенностями развития маленьких детей в семье и вне семьи, успешного продвижения детей в условиях научно обоснованной, целенаправленной организации их контактов с взрослыми.

Ребенок становится человеком, только присваивая общественно - исторический опыт человечества в процессе общения со старшими по возрасту людьми, живыми носителями его.

Общение – взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффектно-оценочного характера[51].

Дж. Браунер считал, что общение- это осознанное воздействие на сверстника, обязательно включающее: а) зрительное восприятие партнера; б) определенную осознанную цель; в) настойчивость в достижении цели и поиск удачных действий; г) отказ от общения после достижения цели.

Более гибкое и содержательное определение представлено в книге Х.Росса и К.Рубина(1982), где выделяются следующие критерии коммуникативного акта: а) направленность на сверстника с целью его вовлечения в процесс общения; б) потенциальная способность принимать информацию о целях сверстника; в) доступность пониманию сверстника коммуникативных действий и способность с их помощью вызвать согласие партнера на достижение цели.

Предмет общения - другой человек, партнер по общению как субъект.

Потребность в общении состоит в стремлении человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью - к самопознанию и самооценке.

Коммуникативные мотивы - то, ради чего предпринимается общение. Мотивы общения должны воплощаться в тех качествах самого человека и других людей, ради познания и оценки которых данный индивид вступает во взаимодействие с кем-то из окружающих.

Действия общения - единица коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Две основные категории действий общения - инициативные акты и ответные действия.

Задачи общения - цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения. Мотивы и задачи общения могут не совпадать между собой.

Средства общения - это операции, с помощью которых каждый участник строит свои действия общения и вносит свой вклад во взаимодействие с другим человеком.

Формы общения – коммуникативная деятельность на определенном этапе ее развития, взятую в целостной совокупности черт и характеризующую по нескольким параметрам.

Формы общения, по мнению М.И.Лисиной является деятельность общения на определенном этапе ее развития, взятая в целостной совокупности ее свойств.

Продукты общения - образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения.

Обратившись к научной литературе, мы установили, что психологические проблемы общения дошкольников с ровесниками разработаны недостаточно, несмотря на большое количество исследований.

В лаборатории под руководством М.И.Лисиной началось экспериментальное исследование происхождения и развития контактов с ровесниками у детей в первые 7 лет жизни. Оно продолжается до сих пор.

По мнению М.И. Лисиной, подход к общению как деятельности имеет ряд преимуществ по сравнению с рассмотрением его как особого рода поведения, или взаимодействия, или совокупности условных реакций человека на сигналы, поступающие от другого лица: И филогенетическое и онтогенетическое развитие перестает сводиться к умножению коммуникативных операций или к появлению новых средств обмена

информацией и осуществления контактов: напротив, сами перемены этого рода получают свое адекватное объяснение через преобразование потребностей и мотивов общения [52, с. 14].

А.Н. Леонтьевым предложена концептуальная структура деятельности: деятельность - действие - операция. Исходя из этого коммуникативные умения в педагогике и психологии рассматриваются как операциональный ее компонент.

М.И. Лисина отмечает, что общение для ребенка - это активные действия, с помощью которых ребенок стремится передать другим и получить от них определенную информацию, установить с окружающими необходимые ему эмоционально окрашенные отношения и согласовывать свои действия с окружающими, удовлетворять свои материальные и духовные потребности. Она выделяет в сфере общения со взрослыми экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, появляющиеся последовательно, со значительными интервалами. В контактах со сверстниками ребенок использует те же три категории и к началу оформления общения, т.е. к трем годам он, практически, уже владеет ими. Автором отмечено, что у младших дошкольников ведущее положение занимают выразительные и практические операции, однако к старшему дошкольному возрасту речь выступает на передний план и занимает положение ведущей коммуникативной операции.

М.И. Лисина, А.Г. Ружская выделяют последовательно сменяющиеся друг друга формы общения детей со сверстниками - эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая, каждая из которых характеризуется определенными параметрами (содержанием потребности в общении, ведущим мотивом, основными средствами общения). Форма общения характеризует изменения содержательной стороны коммуникативной деятельности дошкольников, обусловленные развитием

жизнедеятельности ребенка. 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.

В исследовании Р.К. Терещук определяются параметры коммуникативной деятельности дошкольников: социальная чувствительность - способность ребенка воспринимать воздействие партнеров по общению и реагировать на них.

Коммуникативная инициатива состоит в его способности обращаться к партнеру по своей инициативе, желая склонить его к общению, перестроить контакты или их прекратить.

Эмоциональное отношение складывается по отдельности к каждому ребенку, в зависимости от опыта взаимодействия с ним и характеризует степень расположения и оттенки содержания.

Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова, изучая общение детей со сверстниками, выделили характерные особенности их контактов. Так, авторами отмечается, что первая отличительная особенность контактов со сверстниками - яркая эмоциональная насыщенность. Разговоры детей со взрослыми протекают более спокойно, без лишних экспрессий, тогда как разговоры со сверстниками сопровождаются резкими интонациями, криком, кривляньями, смехом. В общении дошкольников наблюдается почти в десять раз больше экспрессивно-мимических проявлений и подчеркнута ярких выразительных интонаций от ярко выраженного негодования до бурной радости. Вторая особенность контактов дошкольников состоит в нестандартности детских высказываний, общепринятых фраз и речевых

оборотов. Разговаривая друг с другом, дети используют неожиданные, непредсказуемые слова, сочетания слов и звуков, фразы, тем самым проявляя свою индивидуальность и творческую самостоятельность. Третья отличительная особенность общения дошкольников - преобладание инициативных высказываний над ответными. Поэтому беседы, как правило, не получается: дети перебивают друг друга, каждый говорит о своем, не слушая партнера, тогда как инициативу и предложения взрослого ребенок всегда поддерживает, старается ответить на вопросы взрослого, продолжить начатый разговор, предпочитает слушать, чем говорить сам. Четвертая отличительная особенность - богатство назначения и функций общения. Общение со сверстниками значительно богаче: здесь и управление действиями партнера (показать как можно и как нельзя делать), и контроль его действий (вовремя сделать замечание), навязывание собственных образцов (заставить сделать именно так), и совместная игра (вместе решить, как будем играть), и постоянное сравнение с собой (я так могу, а ты?).

Общаясь со сверстниками, по мнению авторов, ребенок овладевает такими коммуникативными умениями как умение притворяться, выразить обиду (нарочно не замечать, не отвечать), фантазировать (придумывать что-то необыкновенное, нереальное).

Таким образом, в общении со взрослыми ребенок учится говорить и знать, как надо слушать и понимать другого, усваивать новые знания, а в общении со сверстниками - выражать себя, управлять другим, вступать в разнообразные отношения.

Дошкольный возраст, по мнению ученых, является сензитивным периодом развития общения, которое обеспечивается при условии целенаправленного формирования коммуникативных умений.

Дети старшего дошкольного возраста являются субъектами коммуникативной деятельности, активными ее носителями. Появление произвольности управления собственным поведением в общении обеспечивает возможность формирования у них коммуникативных умений.

В педагогике и психологии развитие личности рассматривается как процесс освоения общественно выработанного сознания - социального опыта (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Существенной частью этого социально-исторического опыта, подлежащего усвоению являются умения, необходимые для осуществления исторически сложившихся видов деятельности: игровые, интеллектуальные, трудовые, коммуникативные и др.

Умения являются одной из самых важных категорий педагогики и психологии. Отечественные психологи исходят из основных положений психологической концепции деятельности, в соответствии с которой умения - это отдельные акты, компоненты деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

В определении понятия умение нет единства мнений исследователей. Умением называют и самый элементарный уровень выполнения действий, и мастерство человека в данном виде деятельности. Одни ученые рассматривают умение как незавершенный навык, а навык как действие, выполняющееся на более высоком уровне (Е.Н. Кабанова - Меллер, К.Н. Корнилов, А.М. Левитов и др.). В исследованиях других ученых умение представляется, как готовность выполнять действие (З.И. Ходжава, Е.И. Бойко, К.К. Платонов). Ф.Н. Гоноболин, А.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин трактуют умение как систему взаимосвязанных действий, К.К. Платонов определяет умение как высшее человеческое свойство, формирование которого является целью педагогического процесса, его завершением; Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер. М.И. Скаткин - как способ восприятия и

переработки информации; Ю.К. Бабанский. А.Е. Дмитриев, В.А. Крутецкий, А.А. Люблинская, И.Т. Огородников - как сознательное владение способом действия на основе знания. Представление об умении как способности выполнять определенную деятельность характерно для А.Г. Ковалева, В.Н. Мясищева, Н.В. Кузьминой, Е.А. Милеряна. В исследованиях А.Е. Дмитриева, С.И. Кисельгофа, А.Н. Леонтьева, В.А. Сластенина умения характеризуются как творческие действия, выполняющиеся в новых условиях.

В психолого-педагогических исследованиях неоднозначно решается вопрос о соотношении понятий умение и навык. В педагогике, частных методиках дискутируется вопрос о первичности или вторичности формирования умения по отношению к выработке навыка. Исследователями выделяются первоначальные, первичные или элементарные умения и вторичные, развитые, совершенные или обобщенные умения. Первые являются исходными для образования навыков, вторые - формируются на основе навыков и включают их признаки.

Общение является сознательной, инициативной, самостоятельной деятельностью и, следовательно, требует умений творческого, а не репродуктивного характера. Оно предполагает умение ориентироваться в ситуациях общения и качествах партнера, сознательно подходить к планированию коммуникативной деятельности и в каждой конкретной коммуникативной ситуации подбирать соответствующие способы. Поэтому коммуникативные умения целесообразно отнести к сложным, обобщенным.

В психолого-педагогической литературе встречаются разные определения коммуникативных умений. Е.В. Семенова определяет коммуникативные умения как качества субъекта общения, позволяющие ему осуществлять педагогическое общение на оптимально высоком профессиональном уровне; О.И. Киличенко [28, с. 113] называет



коммуникативные умения составным структурным компонентом личности учителя, выражающим способность учителя управлять общением детей и своими взаимоотношениями с ними; Н.М. Косова называет их способностью управлять своей деятельностью в условиях решения коммуникативных задач; В.Д. Ширшов понимает их как комплекс коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности и позволяющих творчески использовать коммуникативные знания и навыки для точного и полного отражения и преобразования действительности.

В трактовке С.Л. Рубинштейна . Б. Теплова коммуникативные умения и навыки понимаются как отражение коммуникативной способности. Они утверждают, что: коммуникативная способность имеет общественно историческое происхождение. Она проявляется, формируется и совершенствуется в практическом общении. Она отражается в коммуникативных навыках и умениях, а особенно ярко в быстроте и успешности приобретения соответствующих знаний, умений, навыков.

А.В. Мудрик в основу классификации кладет умение ориентироваться в партнерах, ситуациях, видах деятельности и выделяет в качестве основных для овладения старшими школьниками:

а) умение ориентироваться в партнерах - объективно воспринимать окружающих людей - понимать их настроения, характер, читать экспрессию их поведения, давать окружающим правильную оценку, находить правильный стиль и тон общения;

б) умение ориентироваться в ситуациях общения - знать правила общения, устанавливать контакты, входить в уже имеющуюся ситуацию;

в) умение сотрудничать в разных видах деятельности - коллективно ставить цели, планировать пути их достижения, совместно выполнять, анализировать и оценивать достигнутое.

Наибольший интерес для нас представляют исследования по формированию коммуникативных умений детей дошкольного возраста. Опора на данные исследования поможет нам в определении направлений формирования коммуникативных умений дошкольников, в определении их структуры и содержания.

В данном смысле обращают на себя внимание работа Л.Р. Мунировой. В исследовании отмечается, что методологической основой определения коммуникативных умений в большинстве случаев является психологический аспект. Коммуникативные умения рассматриваются в рамках общей теории умений и навыков и теории коммуникативной деятельности во взаимосвязи. Опираясь на теорию А.Е. Дмитриева, автор рассматривает коммуникативные умения как структурные элементы общеучебных умений и коммуникативной деятельности. Это означает следующее:

По структуре коммуникативные умения являются сложными, высокого уровня, включающими в себя простейшие элементарные умения. Простейшие коммуникативные умения на основе знания путем осознанного многократного повторения преобразуются и доводятся до навыка. Это обеспечивает возможность формирования более сложных умений, т.е. качественно более высокого уровня.

По операционному составу данные умения имеют навыковую основу. Они включают в себя более простые умения и навыки, основываются и возникают на их базе. Коммуникативные навыки входят в состав коммуникативных умений, своим содержанием конкретизируют их.

По характеру переноса являются широкими, обобщенными.

Исходя из вышеизложенных теоретических положений, Л.Р. Мунирова предлагает следующую классификацию коммуникативных умений: группа информационно-коммуникативных умений состоит из умений вступать в процесс общения (выражать просьбы, приветствия, поздравления, приглашения, вежливого обращения, дружественного разговора); умений ориентироваться в партнерах, ситуациях общения (начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, соблюдать правила культуры общения в отношениях с товарищами, учителем, взрослыми, понять ситуацию, в которую ставятся коммуниканты, намерения, мотивы общения); умений соотносить средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости, эмоционально и содержательно выразить мысли, используя жесты, мимику, символы, получать и снабжать информацией о себе и других вещах, пользоваться рисунками, таблицами, схемами, группировать содержащийся в них материал).

Группа регуляционно-коммуникативных умений состоит из умений согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями своих товарищей по общению (осуществление само- и взаимоконтроля учебной и трудовой деятельности, обоснование совместно выполняемых заданий и операций в определенной логической последовательности, определение порядка и рациональных способов выполнения совместных учебных заданий); умений доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься (помогать тем, кто нуждается в помощи, уступать, быть честным, не уклоняться от ответов, говорить о своих намерениях, давать советы самим и доверять советам других, доверять как получаемой информации, так и своему товарищу по общению, взрослым, учителю); умений применять свои индивидуальные умения при решении совместных задач (использовать речь, математические символы, музыку, движения, графическую коммуникацию для выполнения заданий с общей целью, фиксирования и оформления результатов своих наблюдений, целенаправленного пользования

художественной, научно-популярной, справочной литературой, словарем в учебнике); умений оценить результаты совместного общения (оценить себя и других критически, учитывать личный вклад каждого в общение, обсуждать, понимать результаты общения, принимать правильные решения, выразить согласие (несогласие), одобрение (неодобрение), оценить соответствие вербального поведения невербальному, содействует ли это вовлечению других партнеров по общению).

Группа аффективно-коммуникативных умений основывается на умениях делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнером по общению; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению; оценивать эмоциональное поведение друг друга.

Адекватность ориентировки в коммуникативном пространстве:

- умение конструировать образ Я на основе согласования собственных и чужих представлений о себе;
- умение создавать образ партнера по коммуникации;
- умение адекватно воспринимать сущность конкретного взаимодействия.

Таковы подходы отечественных педагогов и психологов. Как видно из их характеристики, коммуникативные умения понимаются как индивидуальные качества или структурные компоненты личности ребенка, тесно связанные с речевой деятельностью.

Современная практика образования характеризуется активным включением педагогов в инновационную деятельность, процесс внедрения новых программ и технологий, методов и приемов взаимодействия с детьми. Особое значение придается состоянию профессиональной деятельности,

прежде всего уровню компетентности педагогов, повышению их квалификации, стремлению к самообразованию, самосовершенствованию. Свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс педагог является гарантом достижения целей современного образования. Именно поэтому в настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентоспособную личность.

В результате экскурса в проблему формулирования понятий, классификации и условий формирования коммуникативных умений мы определили данную группу умений у старших дошкольников следующим образом.

Коммуникативные умения – владение умственными и практическими действиями, направленными на установление и поддержание целесообразных взаимоотношений с людьми в процессе учебной, а затем и в профессиональной деятельности в условиях информатизации образования и обществ.

Характеризуя данное определение, мы хотели бы подчеркнуть:

коммуникативные умения являются сложными, включающими в себя простые (элементарные) умения;

простые (элементарные) коммуникативные умения в ходе постоянных упражнений автоматизируются и доводятся до навыка;

коммуникативные навыки входят в состав коммуникативных умений и конкретизируют последние своим содержанием;

коммуникативные умения являются осознанными коммуникативными действиями детей, что проявляется в способности дошкольников строить общение в соответствии с задачами, адекватно коммуникативной ситуации и

партнерам, анализировать и оценивать коммуникативные контакты со сверстниками и взрослыми;

коммуникативные умения основаны на теоретических знаниях и практической подготовленности, которые включают в себя целенаправленную работу по созданию мотивации на общение и приобретение коммуникативных умений, ознакомление детей со средствами и способами общения, практическое осуществление действий в условиях коммуникативной деятельности.

Таким образом, коммуникативные умения включают в себя знания, элементарные умения, навыки, необходимые в процессе общения для выбора и осуществления адекватных коммуникативной ситуации действий.

Специфика дошкольного возраста поставила нас перед необходимостью определить основные коммуникативные умения, подлежащие формированию у детей старшего дошкольного возраста. С этой целью мы выделили ряд теоретических установок, положенных в основу разработки структуры и содержания коммуникативных умений у детей.

При определении данных групп умений мы исходили из общей теории деятельности, разработанной А.Н. Леонтьевым и развиваемой В.В. Давыдовым, А.В. Запорожцем, Д.Б. Элькониным и теории общения как коммуникативной деятельности М.И. Лисиной. Опора на данные исследования позволила нам применить схему и приемы, разработанные при изучении общения взрослых и сопоставить выделенные коммуникативные умения взрослых и старших дошкольников.

Исследуя психологические особенности массовой коммуникации,

А.Н. Леонтьев отмечал: Чтобы полноценно общаться человек должен, в принципе, располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь

быстро и правильно ориентироваться в условиях общения. Он должен, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения. Он должен, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания. Он должен, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-то из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения - оно будет неэффективным [45, с. 67].

Следование данной логике обеспечивает реализацию деятельностно-практической культуры, когда ребенок приобщается к тем социально выработанным формам активности, которые образуют способы направленного преобразования мира - способы постановки цели (целеполагание), выбор средств и определение очередности и последовательности их применения (планирование), прогнозирование возможных эффектов действий. Ребенок учится преодолевать трудности, контролировать выполнение действий, оценивать результаты.

Мы должны признать тот факт, что выделение данных способов общения характеризует высокий уровень произвольности, соответствующий зрелой личности. В старшем дошкольном возрасте он еще только начинает формироваться и не представляет собой целостной системы, осваивается каждый отдельно при выполнении ребенком соответствующих заданий (Т.В. Пуртова). Поэтому в нашем варианте данные группы коммуникативных умений также были выделены отдельно.

Таким образом, на основе вышесказанного следует отметить: в педагогической науке, в том числе и в дошкольной педагогике, проблема формирования коммуникативных умений не является достаточно разработанной.

Опираясь на психолого-педагогическую концепцию деятельности, мы рассмотрели данные умения как структурные элементы коммуникативной деятельности, которые являются сложными по своей структуре, осознанными коммуникативными действиями.

Ребенок старшего дошкольного возраста способен сознательно управлять своим коммуникативным поведением, и овладение данными умениями будет характеризоваться:

заинтересованным, положительным отношением к приобретаемым умениям;

знанием о понятии общение и способах осуществления коммуникативных действий;

практическим, творческим применением коммуникативных действий в общении.



## **1.2 Особенности организации формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста**

В своих работах Д.Б. Эльконин подчеркивал, что для ребенка образ взрослого, является не просто образом другого человека, а образом себя самого, своей собственной будущности, воплощенным в лице другого. Д.Б. Эльконин предполагал, что с определенного момента развития ребенок - это всегда два человека - Он и Взрослый [9, с. 141].

Важной составляющей образовательной среды субъектно-ориентированной педагогики, педагогики развития и диалога, являются - отношения между участниками образовательного процесса: между педагогом и детьми. Именно этот аспект образовательного процесса и вносит обновление (изменение) в существующие структуры образования. Процесс взаимодействия является центральным для всей сферы дошкольного образования - сфера дошкольного образования может рассматриваться как система, в которой центральной точкой является взаимодействие педагога с детьми, а программы и формы образования представляют собой элементы второстепенные - в отличие от образования на других возрастных этапах развития.

Отечественная и зарубежная психология, изучающая дошкольный возраст, единодушно подтверждает жизненно важную роль взрослого на этом этапе развития (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, М.И. Лисина и др.). Программное содержание образования в дошкольном возрасте органично вплетается в стиль взаимодействия взрослого с ребенком и выполняет обслуживающую функцию в процессе образования. Именно процессы взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками лежат в основе развития в этом возрасте становятся основой дальнейшего развития его личности.

Л.С. Выготский 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. Л.С. Выготский придавал решающее значение самой ситуации взаимодействия взрослого и ребенка, считая, что в нем заключен основной социокультурный механизм передачи образцов действия от взрослого к ребенку.

Источником психического развития ребенка является человеческая культура, а движущими силами этого процесса служат возрастные изменения объективного положения ребенка в системе его отношений со взрослыми и возрастные изменения его деятельности (А.Н. Леонтьев).

Существующая практика дошкольного образования характеризуется нерешённостью целого ряда проблем, связанных, в том числе и с организацией обучения воспитанников. Особую актуальность проблема обучения приобретает в связи с ФГОС. ФГОС дошкольного образования изменяет подход к определению образовательных областей, установленный ранее ФГТ к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Данная модель образовательного процесса должна сменить привычную для нас трехблочную модель, состоящую из регламентированной, совместной и самостоятельной деятельности.

На наш взгляд, одним из наиболее эффективных способов формирования у ребенка всех выше перечисленных качеств может быть организация с детьми совместной партнерской деятельности.

Понятие совместная деятельность раскрывается исследователями по-разному, но всегда во взаимосвязи с проблемой личностного развития. В частности, Е.В. Шорохова рассматривает совместную деятельность как взаимосвязь двух явлений - взаимодействия и взаимных отношений, которые

отличаются высокой динамичностью и процессуальностью. Е.А.Родионова рассматривает совместную деятельность как субъект - субъектное взаимодействие. Проблему сотрудничества взрослого и ребенка также рассматривали такие исследователи, как В.В.Панферов, Г.М.Андреева, Н.Н.Обозов.

По итогам изучения психолого-педагогической литературы можно утверждать, что в процессе возникающего взаимодействия происходит информационный и деятельностный обмен, взаимовлияние друг на друга, что приводит к определенным изменениям в каждом из участников.

Характер совместной деятельности определяется не только наличием совместных действий, но и внешним проявлением активности детей. Важным для нас является положение о том, что взаимодействие в ходе совместной деятельности, организованной по типу сотрудничества, не исключает, а, наоборот, предполагает ведущую роль взрослого (В.В.Горшкова, Н.Ф.Родионова). Взрослый создает условия для личностного развития дошкольников, проявления ими самостоятельности, элементарной творческой активности, приобретения опыта сотрудничества. Основной функцией взрослого становится не трансляция информации, а организация совместной деятельности по ее освоению, решению различных задач.

Однако, как показывает практика, организация совместной партнерской деятельности вызывает у педагогов ДОУ определенные трудности:

педагоги не осознают преимущества и результативность совместной деятельности педагога с детьми; многие педагоги не владеют технологией организации такой деятельности (создание мотивации, подача нового материала, организация детей, подведение итога).

Во ФГОС ДО основой деления на образовательные области стали пять основных направлений развития ребёнка дошкольного возраста. В отдельную образовательную область выделено речевое развитие. Таким образом, содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Изменения такого рода предполагает изменение подходов к организации воспитательно-образовательного процесса: в данном случае не через систему занятий, а через другие, адекватные формы образовательной работы с детьми дошкольного возраста.

Акцент на совместную деятельность воспитателя и детей, на игровые формы образования дошкольников, на отсутствие жесткой регламентации детской деятельности, учет полоролевых особенностей детей при организации педагогического процесса в детском саду и вносит в содержание программ необходимые изменения.

Специфика дошкольного образования, помимо многих других особенностей, заключается в том, что процесс обучения является, по сути,

процессом усвоения в других видах деятельности (под словом других Д.Б. Эльконин имеет в виду не учебной).

Схема развития любого вида деятельности такова: сначала она осуществляется в совместной деятельности со взрослым, затем в совместной деятельности со сверстниками и становится самодеятельностью.

Стандарт помогает решить такие задачи как :

- охраны и укрепления физического и психического здоровья детей (в том числе их эмоционального благополучия);
- сохранения и поддержки индивидуальности ребёнка, развития индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой;
- формирования общей культуры воспитанников, развития их нравственных, интеллектуальных, физических, эстетических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности, формирования предпосылок учебной деятельности;
- обеспечения вариативности и разнообразия содержания образовательных программ и организационных форм уровня дошкольного образования, возможности формирования образовательных программ различных уровней сложности и направленности с учётом образовательных потребностей и способностей воспитанников;
- формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям детей;
- обеспечения равных возможностей полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации,

языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

- обеспечения преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- определения направлений для систематического межведомственного взаимодействия, а также взаимодействия педагогических и общественных объединений (в том числе сетевого).

А также Стандарт утверждает основные принципы:

- поддержки разнообразия детства;
- сохранения уникальности и самоценности дошкольного детства как важного этапа в общем развитии человека;
- полноценного проживания ребёнком всех этапов дошкольного детства, амплификации (обогащения) детского развития;
- создания благоприятной социальной ситуации развития каждого ребёнка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- содействия и сотрудничества детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром;
- приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирования познавательных интересов и познавательных действий ребёнка через его включение в различные виды деятельности;
- учёта этнокультурной и социальной ситуации развития детей.

Одно из требований программы - построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми.

Особое место отведено речевому развитию. Речевое развитие включает в себя:

- владение речью как средством общения и культуры;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развитие речевого творчества;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Особенности образовательного процесса в соответствии с ФГОС согласно теории Л.С. Выготского и его последователей, процессы воспитания и обучения не сами по себе непосредственно развивают ребенка, а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и обладают соответствующим содержанием.

Именно эта деятельность наполняет своим содержанием (наряду с созданием предметно-развивающей среды) третью форму - самостоятельную деятельность в свободное время, обеспечивая тем самым условия для развития способностей к творческому самовыражению для кооперации с

равными, для свободного упражнения в способах действия и умениях, замысливания и реализации собственных задач.

Выбор форм организации совместной взросло-детской деятельности как средства формирования коммуникативных умений обусловлен становлением у дошкольника внеситуативно - деловой формы общения со сверстниками и внеситуативно - личностной со взрослыми.

Это позволяет нам отвлечься от конкретной предметной деятельности и обратиться непосредственно к партнеру: Основная магистраль формирования товарищеских связей с ровесниками - становление субъектного отношения к ним, то есть умения видеть в них равную себе личность, человека с теми же чувствами и мыслями и постоянную готовность действовать на благо товарища, задумываясь о своих собственных интересах только во вторую очередь [42, с. 63].

Партнер - партнерские отношения - пишет Е.С. Клецина,- это отношения равноправных субъектов, каждый из которых обладает собственной ценностью.

Впервые в истории дошкольное детство стало особым самоценным уровнем образования, ставящий главной целью формирование успешной личности. Ключевая установка стандарта - поддержка разнообразия детства через создание условий социальной ситуации содействия взрослых и детей ради развития способностей каждого ребенка.

Организация партнерства, сотрудничества сформирует устойчивую систему ценностей ребенка, выступающих в качестве внутренних духовных регуляторов его поведения в любых ситуациях, сделает успешной подготовку к школьному обучению, оптимизирует взаимодействие родителей и малыша, будет способствовать успешной социализации личности дошкольника, даст возможность реализовать личностно-ориентированного подхода к



воспитаннику, а также обеспечить совершенствование профессиональной компетентности педагога.

Однако совместная взросло-детская деятельность достаточно сложна по своей структуре и также предполагает участие взрослого и ребенка в разнообразных ролевых позициях.

В современном обществе, отмечает В. Кудрявцевым, существует три основных типа совместной деятельности и три соответствующих им способа усвоения культуры.

Первый тип построен на инструктивно-исполнительских началах: взрослый - носитель социально заданной суммы ЗУНов, он знает всю программу деятельности ребенка, стремится предупредить возможные отклонения от нее. Ребенок- исполнитель образцов, данных взрослым путем контролирования и подражания. Характер взаимодействия - ребенок должен смотреть на мир глазами взрослого, делать как он, усваивать содержание, ограниченное пределами локального опыта авторитарного взрослого. Между ними не устанавливается общности, а скорее происходит подравнивание ребенка под взрослого.

Второй тип построен на имитации поиска и принятия решения: взрослый - носитель ЗУНов, приобретающий проблемный облик, вырабатывает у ребенка способность к овладению сугубо рациональным составом деятельности по решению задач, наталкивая на те способы решения, которые сам знает. Ребенок - решает различного рода проблемные задачи. Характер взаимодействия - между ребенком и взрослым хотя и не возникает постоянного общения, однако возможно формирование способностей ребенка, в том числе и творческих.

Третий тип построен на открытой проблемности как для ребенка, так и для взрослого: взрослый - осуществляет поиск путей и открытого принципа

деятельности детей. Ребенок - осуществляет поиск принципа решения задачи - нового общего способа действия. Характер взаимодействия - осуществляется обмен возможностями, устанавливается социально-творческая общность, осуществляется развивающее обучение.

К настоящему времени найдены некоторые конкретные способы построения такого общения в рамках сотрудничества и диалога (Ш.А. Амонашвили, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман, Ю.А. Полуянов, С.Ю. Курганов), а также различных образовательных взаимодействий детей и взрослых в дошкольном воспитании (М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, В.А. Петровский, Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова, Э.И. Леонгард, Е.Е. Шулешко и другие).

Организация образовательной деятельности в форме совместной партнерской деятельности взрослого с детьми связана со значительной перестройкой стиля поведения воспитателя.

Образовательная деятельность в партнерской форме требуют от взрослого стиля поведения, который может быть выражен девизом: Мы все включены в деятельность, не связаны обязательными отношениями, а только желанием и обоюдным договором: мы все хотим делать это.

В разные моменты образовательной деятельности партнерская позиция воспитателя проявляется особым образом.

Для начала это приглашение к деятельности - необязательной, непринужденной: Давайте сегодня. Кто хочет, устраивайтесь поудобнее. (или: Я буду. Кто хочет - присоединяйтесь.).

Наметив задачу для совместного выполнения взрослый, как равноправный участник, предлагает возможные способы ее реализации. В самом процессе деятельности исподволь он задает развивающееся

содержание (новые знания, способы деятельности и пр.); предлагает свою идею или свой результат для детской критики; проявляет заинтересованность в результате других; включается во взаимную оценку и интерпретацию действий участников; усиливает интерес ребенка к работе сверстника, поощряет содержательное общение, провоцирует взаимные оценки, обсуждения возникающих проблем.

Особым образом строится и заключительный этап деятельности. Прежде всего, его характеризует открытый конец: каждый ребенок работает в своем темпе и решает сам, закончил он или нет исследование, работу. Оценка взрослым действий детей может быть дана лишь косвенно, как сопоставление результата с целью ребенка: что хотел сделать - что получилось.

В контексте нашего исследования проанализируем возможности некоторых нерегламентированных форм организации совместной взросло-детской деятельности в формировании коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста. О чем и пойдет речь в следующем параграфе.

### 1.3 Условия организации формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста

Согласно первому условию гипотезы по повышению компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста нами было изучено такое понятие как компетентность.

Компетентность – личные возможности должностного лица, его квалификация ( знания и опыт), позволяющие ему принимать участие в разработке определенного круга решений или решать самому вопросы благодаря наличию у него определенных знаний и навыков.(введение в педагогическую деятельность.)

Понятие компетентность воспитателя включает в себя его личные возможности позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи, формируемые им самим или администрацией образовательного учреждения.

Компетентность воспитателя напрямую зависит от его коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция воспитателя включает в себя такие компоненты , как

- Знания в области коммуникативных дисциплин;
- Коммуникативные и организаторские способности ;
- Способность к эмпатии;
- Способность к самоконтролю;
- Культура вербального и невербального взаимодействия

( А.В.Хуторской)

Для повышения компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста нами были проведены: тренинги, которые помогли сформировать у воспитателей

представление о способах и приемах профессионально-личностного саморазвития, обеспечить овладение некоторыми из них; теоретические семинары; семинары-практикумы; практикумы; пресс-конференции; размещена информация на сайте детского сада для педагогов по проблеме коммуникативного развития дошкольников; открытые занятия с детьми старшего дошкольного возраста; тематические педагогические советы; проекты; обмен мнениями по результатам работы.

Вся эта методическая работа направлена на практическую деятельность педагога дошкольного образования в виде умений разрешать конкретные педагогические ситуации и формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста

Согласно, второму условию гипотезы по разработке и реализации комплекса мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста по формированию коммуникативных умений были использованы следующие методы: наглядные, словесные и практические. Планомерное психическое развитие детей для достижения оптимального уровня коммуникабельности может осуществляться различными способами и приемами. Можно разделить их на несколько видов по типу восприятия:

1. Словесные методы: диалог, рассказ, чтение.
2. Визуальные методы: использование наглядных пособий, рассматривание картинок.
3. Практические упражнения: театрализованная инсценировка сказок, ситуаций.
4. Игровые методы: использование дидактических и сюжетных игр и упражнений.
5. Физиологические методы: психогимнастика, пальчиковая и дыхательная гимнастика.

6. Логические методы: постановка этических и нравственных вопросов, загадки.

Все эти методы направлены на развитие у детей дошкольного периода жизни доброты, эмпатии, гуманности, способности к нормальному человеческому взаимодействию с окружающими людьми. Подробнее остановимся на том, как осуществляется коммуникативное и социальное развитие дошкольников с помощью сказки.

Сказки можно смело назвать одним из наиболее эффективных средств воспитания ребенка. Ни для кого не секрет, что дети обучаются в игре, а сказка – это та же игра в воображении. Как ребенка гораздо проще научить каким – то навыкам во время игры, так же и объяснить ему что – то намного проще с помощью сказок. Отмечая роль детских сказок в развитии малыша, стоит сказать о том, что сказки не только способны расширить словарный запас ребенка, но также помогают научиться правильно, строить диалог с собеседником, а также помогают развивать логическую связную речь. Кстати, очень важно делать речь малыша красивой, образной, эмоциональной – и в этом также может помочь сказка. Помимо всего прочего, во время прочтения сказки у малыша формируется и закрепляется умение задавать вопросы.

С помощью технологии ТРИЗ дети учатся создавать образные характеристики: сравнение, затем загадки. Работа по обучению детей сравнений начинается с трёх лет, не только на занятиях, но и в свободной деятельности. В младшей группе воспитатель называет объект и его признак, а дети находят другие объекты с таким же признаком: «Мячик по форме круглый, по форме такой же круглый, как яблоко». В средней группе признак не произносится, а только его значение: «Солнце жёлтое, как цыплёнок». В старшей группе воспитатель указывает только объект, а дети самостоятельно сравнивают его с другими объектами. Традиционно в детском саду дети

отгадывают загадки. Но наиболее эффективно учить детей самостоятельно загадывать загадки.

Также дети учатся составлять сказки методом «Каталога», доставая из «чудесного мешочка» предметы и игрушки, про которые будут рассказывать.

Согласно третьему условию моей гипотезы наполняемость развивающей предметно - пространственной среды материалами по формированию коммуникативных умений, имеет большую роль в развитии детей.

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту программа направлена:

- на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности;

- на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Согласно пункту 3.3.Требования к развивающей предметно-пространственной среде.

- Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее - участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

- Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

- Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать:

реализацию различных образовательных программ;

в случае организации инклюзивного образования - необходимые для него условия;

учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей.

- Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

1) Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать:



игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

возможность самовыражения детей.

2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

3) Полифункциональность материалов предполагает:

возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;

наличие в Организации или Группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4) Вариативность среды предполагает:

наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) Доступность среды предполагает:

доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

исправность и сохранность материалов и оборудования.

б) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

- Организация самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

Вывод следующий: навыки общения дошкольников можно и нужно развивать, прививая дошкольникам основы грамотного общения и культурной речи. Начинать такое обучение нужно с самого рождения, применяя весь спектр приемов и методов воздействия. Каждый взрослый воспитатель или родитель не должен забывать, что ответственность за построение взаимодействия лежит на нем, так как именно в общении со взрослыми дети получают и усваивают основные модели общения. Поэтому

воспитатели и родители стоят во главе формирования культуры общения у детей дошкольного возраста.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в требованиях к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему трактует, что программа 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» [67].

Таким образом, в современных условиях реформирования системы образования проблема формирования коммуникативных способностей выходит на уровень актуальной социально-педагогической проблемы, так как от ее решения во многом зависит успешность межличностного взаимодействия с взрослыми и сверстниками, и в целом – успешность социальной адаптации детей.

Итак, формирование коммуникативных способностей у старших дошкольников в образовательном процессе дошкольного учреждения осуществляется в различных видах детской деятельности во взаимосвязи разнообразных форм и методов.

К старшему дошкольному возрасту, ребенок осваивает коммуникативные навыки. Эту группу навыков составляют общеизвестные умения: сотрудничать, слушать и слышать, воспринимать и понимать информацию, говорить самому.

## Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил сформулировать следующий вывод, что коммуникативные умения - это сложные и осознанные коммуникативные действия, основанные на теоретических знаниях и практической подготовленности ребенка к общению.

Характеризуя данное определение можно подчеркнуть:

- коммуникативные явления являются сложными, включающими в себя простые (элементарные) умения;
- простые (элементарные) коммуникативные умения в ходе постоянных упражнений автоматизируются и доводятся до навыка;
- коммуникативные навыки входят в состав коммуникативных умений и конкретизируют последние своим содержанием;
- коммуникативные умения являются осознанными коммуникативными действиями детей, что проявляется в способности дошкольников строить общение в соответствии с задачами, адекватно коммуникативной ситуации и партнерам, анализировать и оценивать коммуникативные контакты со сверстниками и взрослыми;
- коммуникативные умения основаны на теоретических знаниях и практической подготовленности, которые включают в себя целенаправленную работу по созданию мотивации на общение и приобретение коммуникативных умений, ознакомление детей со средствами и способами общения, практическое осуществление действий в условиях коммуникативной деятельности.

Таким образом, коммуникативные умения включают в себя знания, элементарные умения, навыки, которые необходимы в процессе общения для выбора и осуществления адекватных коммуникативной ситуации действий.

## **Глава 2 Опытнo-поисковая работа по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста**

### **2.1 Изучение формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста**

*Целью нашей выпускной квалификационной работы является:*

теоретически обосновать и опытно-поисковым путем проверить условия формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

*Нами была сформулирована гипотеза:*

возможно, формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста будет происходить наиболее успешно, если при определенных условиях:

- повысить компетентность воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста;
- разработать и реализовать комплекс мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста по формированию коммуникативных умений;
- наполнить развивающую предметно-пространственную среду материалами по формированию коммуникативных умений.

Для реализации цели и подтверждения гипотезы, нами была проделана опытно – поисковая работа, состоящая из трех этапов:

- 1.Констатирующий
- 2.Формирующий
- 3.Контрольный

На констатирующем этапе опытно – поисковой работы для изучения повышения компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста была использована следующие диагностики:

«Умения педагогического общения» (коммуникативные умен)

(Приложение5).

Таблица 1

Результаты изучения коммуникативного умения педагогов ДОУ

№	Название умения	Содержание умения	Педагоги
			%
1	Коммуникативная атака	Это умение педагога привлечь к себе внимание тремя <u>способами</u> : речевой, пауза с активным внутренним обращением, двигательно-знаковый вариант	92
2	<i>Психологический контакт</i>	Это умение педагога создать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности. Общее выполнение задания	46
3	<i>Устойчивый интерес</i>	Умение воспитателя удержать внимание, поддерживать работоспособность детей для достижения положительного результата	82
4	<i>Обратная связь</i>	Умение понять эмоциональное состояние детей ( <i>понимают ли материал, интересно ли им, есть ли желание заниматься</i> )	47

Из 20 педагогов это 100% умеют привлечь к себе внимание 92%; умеют создать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности 46%; умеют удержать внимание, поддерживать работоспособность детей для достижения положительного результата 82%; умеют понять эмоциональное состояние детей 47%.

Таким образом, на основании анализа полученных данных можно сделать вывод, что коммуникативные умения у педагогов развиты очень слабо.

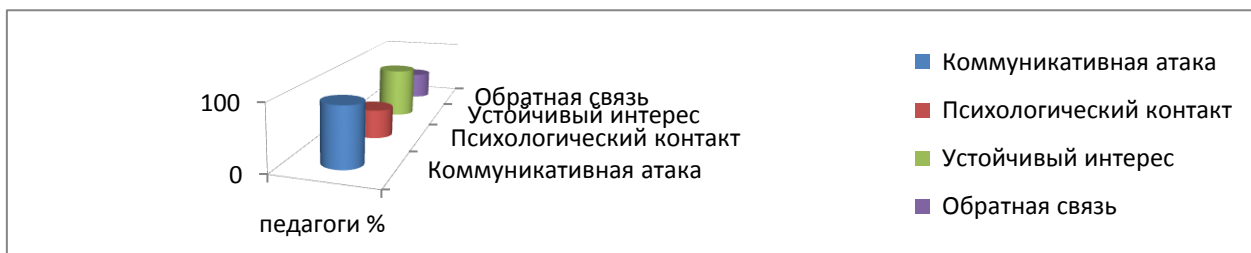


Рис.1. Результаты изучения коммуникативного умения педагогов ДОУ

«Карта коммуникативной компетентности воспитателя» (Приложение 6)

Результаты диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты изучения коммуникативной компетентности воспитателя

№	Показатели коммуникативной компетентности	Педагоги %
1	Способен выстроить образовательную деятельность в современных интересных формах на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированная на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную позицию его развития	62
2	Создает благоприятную среду и комфортный климат для каждого ребенка, также организует ситуации взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей	64
3	Владеет демократическим стилем взаимодействия субъектов образовательного процесса	65
4	Умеет оказывать эмоциональную поддержку детям	75
5	Владеет навыками аргументации и поведения активного слушателя, навыками обратной связи	72
6	Способен к языковой гибкости, понимает смысловой и контекстный ряд речи других людей, говорит доступно и понятно для других	75
7	Создает ситуации вербального и невербального взаимодействия детей друг с другом и со взрослыми в разных видах деятельности	78
8	Умеет выстраивать отношения сотрудничества с родителями как с участниками образовательного процесса	54
9	Умеет выстраивать отношения сотрудничества с коллегами	65

Из 20 педагогов это 100% способен выстроить образовательную деятельность в современных интересных формах на основе взаимодействия взрослых с детьми 62%; создать благоприятную среду и комфортный климат для каждого ребенка 64%; владеет демократическим стилем взаимодействия субъектов образовательного процесса 65%; умеет оказывать эмоциональную поддержку детям 75%, владеет навыками аргументации и поведения активного слушателя, навыками обратной связи 72%, способен к языковой гибкости, понимает смысловой и контекстный ряд речи других людей 75%, создает ситуации вербального и невербального взаимодействия детей друг с другом и с взрослыми в разных видах деятельности 78%, умеет выстраивать отношения сотрудничества с родителями как с участниками образовательного процесса 54%, умеет выстраивать отношения сотрудничества с коллегами 65%.

Таким образом, на основании анализа полученных данных можно сделать вывод, что коммуникативная компетентность у педагогов сформирована не достаточно.

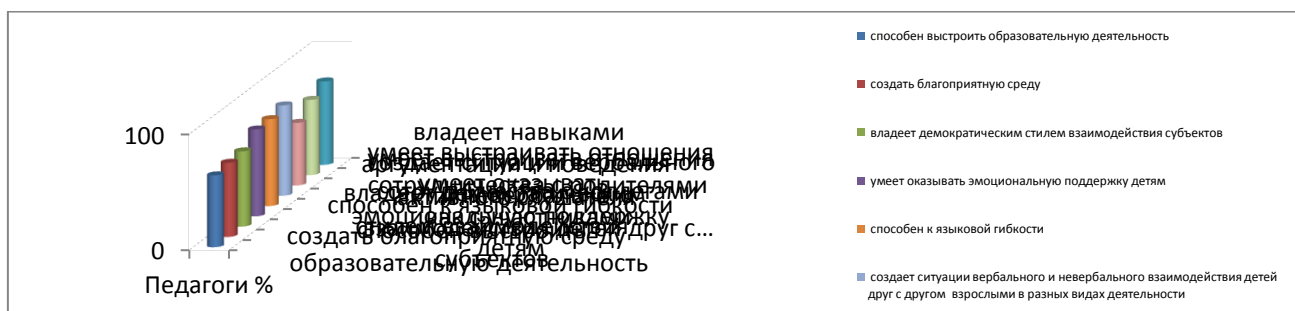


Рис.2. Результаты изучения коммуникативной компетентности воспитателя

На следующем констатирующем этапе опытно – поисковой работы для изучения сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста нами было использовано две методики:

1.Нами было проведено исследование «Методом наблюдения» (см. Приложение 1).



Цель: первичная ориентировка в реальности детских отношений, выявление конкретной картины взаимодействия детей.

Итак, на констатирующем этапе эксперимента получены следующие результаты:

Результаты исследования представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты изучения сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Фамилия Имя ребенка	инициативность	чувствительность к воздействиям сверстника	преобладающий эмоциональный фон
1	2	3	4	5
1	Ребенок 1	2	2	1
2	Ребенок 2	0	0	0
3	Ребенок 3	1	1	1
4	Ребенок 4	2	2	1
5	Ребенок 5	3	3	2
6	Ребенок 6	3	3	2
7	Ребенок 7	2	1	1
8	Ребенок 8	2	2	2
9	Ребенок 9	2	2	1
10	Ребенок 10	3	3	1
11	Ребенок 11	0	0	0
12	Ребенок 12	2	2	1
13	Ребенок 13	0	0	0
14	Ребенок 14	0	0	0
15	Ребенок 15	0	0	0
16	Ребенок 16	0	0	0
17	Ребенок 17	2	1	0
18	Ребенок 18	2	2	1
19	Ребенок 19	1	0	0
20	Ребенок 20	1	1	1
21	Ребенок 21	2	2	2
22	Ребенок 22	3	3	2
итог		33	30	19

Из 22 детей 100% инициативность отсутствует у 6 детей 27% ,у 3 детей 13% - слабая, у 9 детей 42%- средняя и лишь у 4 детей 18% она высокая.

Также исследовав чувствительность к воздействиям сверстника были получены следующие результаты: у 6 детей 27% она отсутствует, у 4 детей 18% - слабая, у 7 детей 32%- средняя и у 4 детей 18 % высокая.

Исследовав эмоциональный фон в группе у 8 детей 36% он негативный, у 9 детей 42% нейтрально-деловой, у 5 детей 22% позитивный.

Таким образом, на основании анализа полученных данных можно сделать вывод, что коммуникативные умения у детей развиты очень слабо.

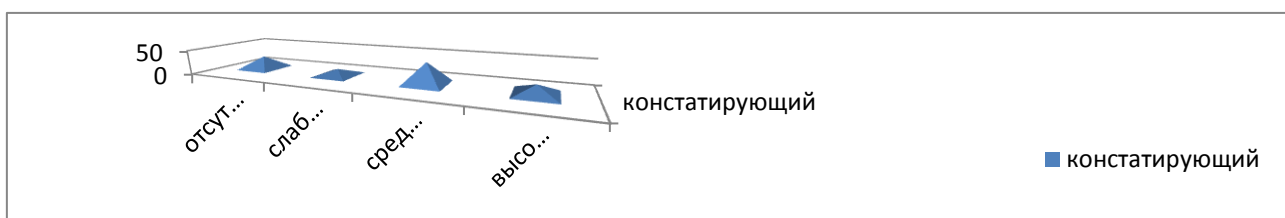


Рис.3. Результат изучения инициативности у детей старшего дошкольного возраста в %

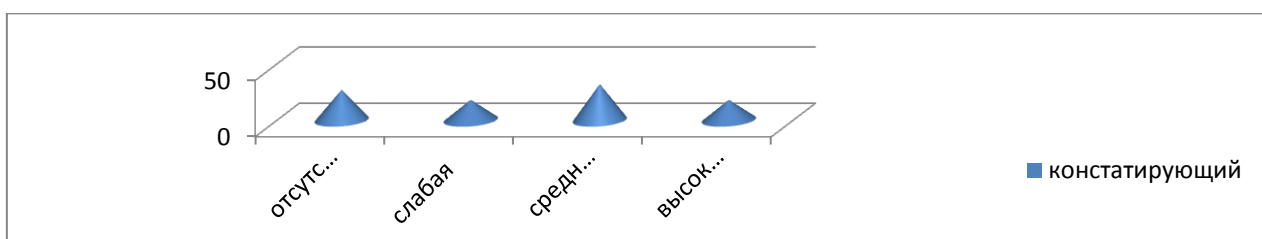


Рис.4. Результат изучения чувствительности к воздействиям сверстника у детей старшего дошкольного возраста в %

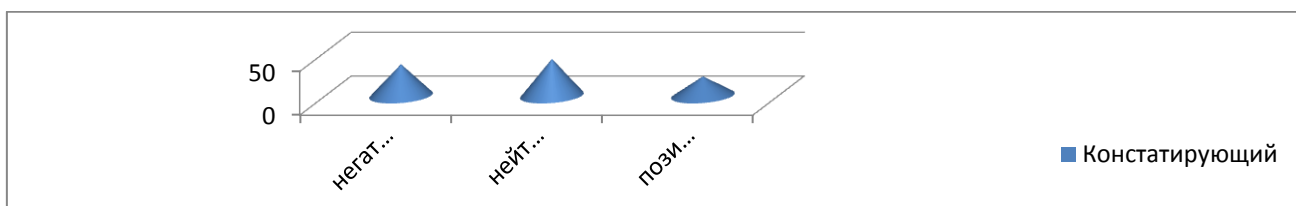


Рис.5. Результат изучения эмоционального фона у детей старшего дошкольного возраста в %

2. Для выявления коммуникативных умений у детей старшей группы нами было проведено исследование «Изучение коммуникативных умений детей».

**Цель:** исследование развития коммуникативных способностей детей в процессе общения со сверстниками. ( см. Приложение 2)

Результаты исследования представлены в Таблице 4.

Таблице 4

Результаты исследования коммуникативных умений детей

№ п/п	Фамилия ребенка	Имя	1 серия				2 серия			
			да	нет	не знаю	никогда	да	нет	не знаю	никогда
1	Ребенок 1		1	0	0	0	1	0	0	0
2	Ребенок 2		0	0	1	0	0	1	0	0
3	Ребенок 3		0	0	1	0	0	1	0	0
4	Ребенок 4		1	0	0	0	1	0	0	0
5	Ребенок 5		1	0	0	0	1	0	0	0
6	Ребенок 6		0	1	0	0	0	1	0	0
7	Ребенок 7		0	1	0	0	0	1	0	0
8	Ребенок 8		1	0	0	0	1	0	0	0
9	Ребенок 9		0	1	0	0	0	1	0	0
10	Ребенок 10		1	0	0	0	1	0	0	0
11	Ребенок 11		0	1	0	0	0	1	0	0
12	Ребенок 12		0	1	0	0	0	1	0	0
13	Ребенок 13		1	0	0	0	1	0	0	0
14	Ребенок 14		1	0	0	0	1	0	0	0
15	Ребенок 15		0	0	1	0	0	1	0	0
16	Ребенок 16		0	0	1	0	0	1	0	0
17	Ребенок 17		1	0	0	0	1	0	0	0
18	Ребенок 18		0	0	1	0	0	1	0	0
19	Ребенок 19		1	0	0	0	1	0	0	0
20	Ребенок 20		1	0	0	0	1	0	0	0
21	Ребенок 21		1	0	0	0	1	0	0	0
22	Ребенок 22		0	0	1	0	0	1	0	0
итог			11	5	11	0	11	11	0	0

Итак, по данным исследования «Изучение коммуникативных умений детей», можно сделать выводы о том, что у 50% детей коммуникативные навыки сформированы, а у 50% сформированы недостаточно.

Таким образом, уровень коммуникативных умений сформирован недостаточно.

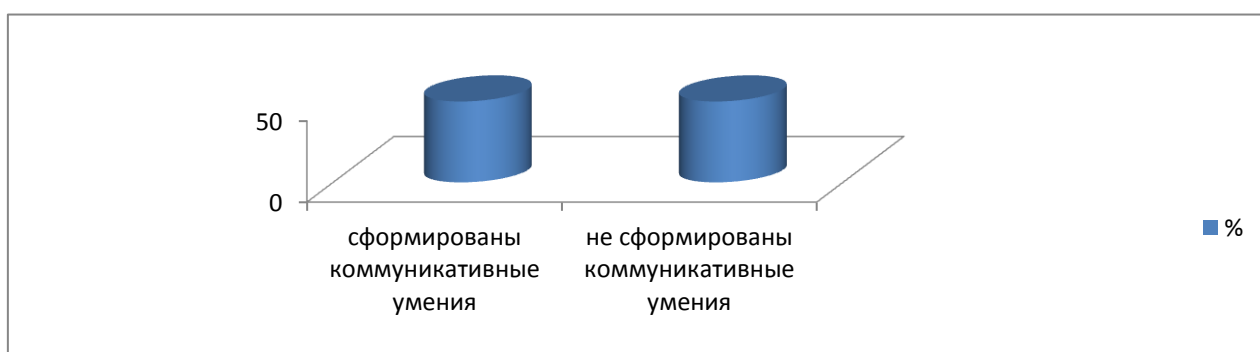


Рис.6. Результат изучения коммуникативных умений у детей в %

На констатирующем этапе опытно – поисковой работы для изучения наполняемости развивающей предметно- пространственной среды материалами по формированию коммуникативных умений была использована карта оценки.

#### Карта оценки

насыщенности, трансформированности, полифункциональности, вариативности, доступности и безопасности развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с требованиями ФГОС ДО

Дата контроля: 10 октября 2016 г.

Результаты исследования по насыщенности, трансформированности, полифункциональности, вариативности, доступности и безопасности развивающей предметно-пространственной среды по формированию коммуникативных умений

Таблица 5

№ п/п	Требования ФГОС ДО	Группы //Баллы
1	2	3
1	Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы	2
2	Образовательное пространство группы оснащено средствами обучения (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходными, игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы)	2
3	Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря обеспечивают: <ul style="list-style-type: none"> <li>• игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);</li> <li>• двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;</li> <li>• эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;</li> </ul> возможность самовыражения детей	2
4	Трансформируемость пространства дает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей	2
5	Полифункциональность материалов предполагает: <ul style="list-style-type: none"> <li>• возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т. д.;</li> </ul> наличие в группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности, в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре	2
6	Вариативность среды предполагает: <ul style="list-style-type: none"> <li>• наличие в ДОУ или группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;</li> </ul> периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей	1
7	Доступность среды обеспечивает: <ul style="list-style-type: none"> <li>• доступность для воспитанников, в том числе детей с ОВЗ;</li> <li>• свободный доступ воспитанников, в том числе детей с ОВЗ, посещающих группу, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;</li> </ul> исправность и сохранность материалов и оборудования	2
8	Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования	2

### Выводы:

Итак, вся развивающая предметно-пространственная среда по формированию коммуникативных умений у детей имеет допустимый уровень соответствия среды критерию (частичное соответствие).

Вариативность среды имеет же низкий уровень соответствия критерию.

Каждый критерий оценивается по трех бальной системе: 3б - высокий уровень соответствия критерию (полное соответствие), 2б. – допустимый уровень соответствия среды критерию (частичное соответствие). 1 б. – низкий уровень соответствия критерию (несоответствие).



Рис.7 Результаты исследования по насыщенности, трансформированности, полифункциональности, вариативности, доступности и безопасности развивающей предметно-пространственной среды по формированию коммуникативных умений

## **2.2 Реализация условий формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.**

*Целью нашей выпускной квалификационной работы является:*

теоретически обосновать и опытно-поисковым путем проверить условия формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

*Нами была сформулирована гипотеза:*

возможно, формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста будет происходить наиболее успешно, если при определенных условиях:

- повысить компетентность воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста;
- разработать и реализовать комплекс мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста по формированию коммуникативных умений;
- наполнить развивающую предметно- пространственную среду материалами по формированию коммуникативных умений.

*Нами были определены следующие задачи:*

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.
2. Рассмотреть условия формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать и апробировать комплексы мероприятий с педагогами, с детьми. Наполнить предметно- пространственную среду.

Наша опытно-поисковая работа по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста проходила в 3 этапа:

1. На констатирующем этапе исследования сформированности уровней коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста было проведено исследование, данные представлены в параграфе 2.1

2. На формирующем этапе нами были определены педагогические условия по повышению компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

В нашем исследовании мы предприняли попытку разработать программу повышения профессиональной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации. Цель программы: создание условия для повышения профессиональной компетентности педагогов детского сада по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в разных видах деятельности.

Направления деятельности с субъектами образовательного процесса включали проведение:

1. Теоретического семинара «Терминология, методики развития речи детей дошкольного возраста». Цель: освоение теоретических понятий «развитие речи», «коммуникация», «коммуникативные умения», «классификация коммуникативных умений», «коммуникативная компетентность» и т.п. по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в разных видах деятельности.

2. Семинаров-практикумов «Психологические особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста», «Технологии развития коммуникативных умений дошкольников», «Формы и методы развития речи детей дошкольного возраста». Цель: развитие профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации по обозначенной проблеме.

3. Тренинг-общение для педагогов на развитие коммуникативных умений.



Цель: Развитие коммуникативных навыков.

4. Практикумов «Технологии развивающего обучения, направленные на развитие коммуникативных умений детей дошкольного возраста», «Диагностика развития коммуникативных умений дошкольников». Цель: развитие у педагогов детского сада представлений о развивающих и диагностических технологиях в области речевого развития дошкольников.

5. Пресс-конференции «Педагогические условия развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста». Цель: систематизация представлений педагогов детского сада по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

6. Размещение информации на сайте детского сада для педагогов по проблеме коммуникативного развития дошкольников: «Диалоговые технологии в обучении дошкольников», «Речевое развитие дошкольников: проблемы и пути решения», «Использование информационно-коммуникативных технологий в процессе развития речи дошкольников», «Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных навыков дошкольников», «Развиваем коммуникативную культуру дошкольников в процессе чтения литературных произведений». Цель: расширение представлений педагогов детского сада о технологиях развития коммуникативных умений дошкольников.

7. Открытых занятий с детьми старшего дошкольного возраста по следующим темам «Письмо заболевшему другу», «Скамья примирения» и др. Цель: анализ специально организованной деятельности с детьми дошкольного возраста (цель, задачи, оборудование: демонстрационное и раздаточное, используемые развивающие технологии, активность детей и т.п.).

8. Тематических педагогических советов «Система работы по развитию коммуникативных умений дошкольников в детском саду». Цель: разработка и апробация в детском саду системы работы по развитию коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

9. Разработка проектов «Развивающая предметно-пространственная среда как условие развитие коммуникативных умений детей дошкольного возраста», «Взаимодействие детского сада и семьи в процессе развития речи дошкольников». Цель: развитие проектировочных способностей педагогов детского сада.

10. Осуществление систематического контроля: со стороны администрации по оценке качества освоения содержания программы повышения профессиональной компетентности педагогов детского сада по проблеме развития коммуникативных умений дошкольников; с точки зрения педагогов: рефлексивный анализ применяемых технологий развития дошкольников; с точки зрения родителей: обмен мнениями, опытом по вопросам коммуникативного развития дошкольников.

На следующем формирующем этапе нами были разработаны и реализованы комплекс мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста по формированию коммуникативных умений

- использование технологии ТРИЗ в развитии речи;
- включение родителей в работу с детьми.

Для реализации поставленной цели нашей квалификационной работы нами были изучены алгоритмы по составлению сказок и загадок по технологии ТРИЗ. (см. Приложение 3,4).

Приобщая детей к сказке и развивая их речь, я поняла, что одними из эффективных приемов работы в этом направлении являются приемы технологии ТРИЗ.

С детьми мы учимся придумывать сказку по предложенному началу. Рассказывая детям сказку, я показываю детям иллюстрации к ней разных художников и предлагаю им подумать и рассказать, какие приключения, события могли произойти с героями произведения. Рассказывают они устно, иногда рисуют самый интересный эпизод, выкладывают героев сказки с помощью палочек Кюизенера и блоков Дьенеша.

Иногда я предлагаю детям изменить место действия знакомой сказки или рассказа «Зайкина избушка».

А еще мы наделяем известных сказочных персонажей качествами, которые им не присущи. При этом дети проявляют способность «войти» в изображаемые события, описывают облик и характер героя, некоторые обстоятельства, при которых совершалось действие придуманных событий.

Например, мы придумали новую сказку о Зайце, изменяя его размеры (заяц великан).

Придумываем новую сказку о зайце, изменяя место действия в сказке (заяц живет на 12 этаже высотного дома с лифтом).

Мы можем рассказать знакомую сказку наоборот, меняя характер героев (волк добрый, заяц злой). А еще можем придумать, что было потом. Например, мы спасли зайца, а что было потом.

Мы рассказываем знакомые сказки от лица разных героев. Например, в сказке «Теремок» - от лица каждого из персонажей, теремка, крыши, дверки.

Мы сочиняем не только необычные сказки, но и математические. Где главными героями являются различные геометрические фигуры. С помощью информационных коммуникативных технологий мы оживляем наших героев и затем вместе участвуем в просмотре видеороликов.

Ребята сами пишут сказки дома вместе с родителями, также привлекая в сочинение сказок и старших детей.

Мы разыгрываем сказки воплощаясь в костюмы героев придуманных детьми. Также в своей работе с детьми я использую моделирование. Мы вместе делаем макеты сказок нам помогают наши родители. Составляем загадки и сказки по технологии ТРИЗ и составляем схему методом мнемотаблиц.

Большая разносторонняя работа проводится с родителями. Проводятся мастер-классы. Размещаются материалы в информационном уголке группы, организуются выставки совместного творчества.

Итак, используя данную технологию в своей работе, я вижу, что у детей становится богаче словарный запас, они могут легко строить сложные

предложения, без труда вступают в диалог, могут самостоятельно составлять сказки, проявляя при этом творчество. К старшему дошкольному возрасту, ребенок осваивает коммуникативные навыки. Эту группу навыков составляют общеизвестные умения: сотрудничать, слушать и слышать, воспринимать и понимать информацию, говорить самому.

На следующем формирующем этапе нами была проведена работа по наполняемости развивающей предметно-пространственной среды материалами по формированию коммуникативных умений.

Совместно с родителями были закуплены в группу:

*в уголок конструирования:* тематические строительные наборы (для мелких персонажей): город, мосты, зоопарк, крепость, домик, гараж ; конструкторы типа «Лего»; металлический конструктор; небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных, макеты деревьев и кустарников); схемы построек и алгоритм их выполнения, рисунки, фотографии, чертежи; «Автосервис»: транспорт мелкий, средний, крупный; Машины легковые и грузовые (самосвалы, грузовики, фургоны, подъемный кран); корабль, лодка, самолет, вертолет, ракета-трансформер ; сборно-разборные автомобиль, самолет, корабль;

*в уголок художественного творчества:* кисти, палочки, стеки, ножницы, поролон, печатки, клише, трафареты, клейстер, палитра, банки для воды, салфетки (15x15, 30x30), подставки для кистей, доски (20x20), розетки для клея, подносы, щетинные кисти;

*в книжный уголок:* детские книги по программе и любимые книги детей, два-три постоянно меняемых детских журнала, детские энциклопедии, справочная литература по всем отраслям знаний, словари и словарики, книги по интересам, по истории и культуре русского и других народов;

в музыкальный уголок: аудиокассеты с записью детских песенок, музыки М.Глинки, П.Чайковского, Р.Шумана, В.Моцарта, С.Прокофьева, Л.Бетховена, С.Рахманинова и др.

*в театральную зону:* ширма, две маленькие ширмы для настольного театра; костюмы, маски, атрибуты для постановки сказок; куклы и игрушки для различных видов театра (плоскостной, стержневой, кукольный (куклы бибабо), настольный, пальчиковый; атрибуты для теневого театра; наборы масок (сказочные, фантастические персонажи); корона, кокошник (2-4 шт.);

*в уголок сюжетно-ролевой игры:* комплекты одежды и постельных принадлежностей для кукол; атрибуты для ряженья (шляпы, очки, бусы, шарфы, сарафаны, юбки и т.п.); набор мебели «Школа»; атрибуты для игр «Дочки-матери», «Детский сад», «Магазин», «Больница», «Аптека», «Парикмахерская», «Повара», «Моряки», «Летчики», «Строители», «Зоопарк» и др. Игры с общественным сюжетом: «Библиотека», «Школа», «Вокзал», «Банк»;

*в центр дидактической игры:* пособия для воспитания правильного физиологического дыхания (тренажеры, «Мыльные пузыри», надувные игрушки); материалы для звукового и слогового анализа и синтеза, анализа и синтеза предложений (разноцветные фишки или магниты); игры для совершенствования навыков языкового анализа («Слоговое лото», «Определи место звука», «Подбери слова», «Цепочка звуков» и др.); игры для совершенствования грамматического строя речи; разнообразные дидактические игры.

*Материал по познавательной деятельности.*

- 1.Наборы картинок для иерархической классификации (установления родовидовых отношений): виды животных; виды растений; виды ландшафтов; виды транспорта; виды строительных сооружений; виды профессий; виды спорта и т.п.
- 2.Наборы «лото» (8-12 частей), в том числе с соотнесением реалистических и условно-схематических изображений.
- 3.Серии картинок (6-9) для установления последовательности событий (сказочные и реалистические истории, юмористические ситуации).
- 4.Наборы картинок по исторической тематике для выстраивания временных рядов: раньше – сейчас (история транспорта, история жилища, история коммуникации и т.п.).
- 5.Серии картинок: времена года (пейзажи, жизнь животных, характерные виды работ и отдыха людей).
- 6.Наборы парных картинок на соотнесение (сравнение): найди отличия, ошибки (смысловые).
- 7.Разрезные сюжетные картинки (8-10 частей), разделенные прямыми и изогнутыми линиями.
- 8.Иллюстрированные книги и альбомы познавательного характера.

А также родителями совместно с детьми были созданы сказки по технологии ТРИЗ, которые дополнили книжный уголок нашей группы. Дети сами презентовали свою книгу. Еще были созданы макеты сказок придуманных детьми, которые впоследствии стали дидактическим материалом. Много сделано и для пополнения театральной зоны. Многие родители сшили костюмы и помогли нам в пополнении нашей костюмерной.

Своевременная наполняемость развивающей предметно-пространственной среды позволяет в полной мере сформировать у детей коммуникативные умения так как, пополняя среду, мы наполняем жизнь ребенка новыми впечатлениями, которыми хочется делиться с окружающими. Этим мы стимулируем общение детей друг с другом.

В результате целенаправленных усилий воспитателей и родителей дети обретают способность хорошо ориентироваться во взаимоотношениях с окружающими, приобретают навык понимания и эмпатии к эмоциональному настроению окружения, обучаются сопереживанию и отзывчивости. Целенаправленное развитие коммуникативных навыков совместными усилиями дает существенное обогащение коммуникативного опыта детей и способно нейтрализовать многие проблемы.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы проведенный на начальном этапе, где мы определили уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, позволил нам перейти к проведению формирующего этапа. Выводы, полученные на начальном этапе работы, послужили конструктивной основой для построения формирующего этапа.

Цель формирующего этапа заключалась в проверке эффективности влияния сказки, направленная на повышение уровня коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

### 2.3 Результаты опытно-поисковой работы

Наша опытно-поисковая работа по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста проходила в 3 этапа:

1. На констатирующем этапе было проведено анкетирование компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста; выявлены уровни сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста; проведена диагностика развивающей предметно-пространственной среды по формированию коммуникативных умений.

2. На формирующем этапе были определены педагогические условия по:

- повышению компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста;
- разработке и реализации комплекса мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста по формированию коммуникативных умений;
- наполняемости развивающей предметно-пространственной среды материалами по формированию коммуникативных умений.

3. На контрольном этапе было проведено повторное анкетирование по компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста; сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста; проведена диагностика развивающей предметно-пространственной среды по формированию коммуникативных умений.

На формирующем этапе были определены условия по повышению компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста наполняемости развивающей



предметно- пространственной среды материалами по формированию коммуникативных умений.

После чего был проведен контрольный этап эксперимента и проведено анкетирование компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста (Приложение 5и 6). Получены следующие результаты:

Результаты исследования по повышению компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе. В результате проверка эффективности качества методов, направленных на повышение компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, осуществлялись путем сопоставления уровня компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на начальном и контрольном этапе работы. На начальном этапе не проводились специальные занятия по формированию коммуникативных умений у детей. Результаты повторного проведения анкетирования компетентности воспитателей, после проведения формирующего этапа, свидетельствуют о том, что наши методы оказались верными.

Контрольный этап проводился в апрель 2017года.

## Результаты изучения коммуникативного умения педагогов ДОУ

№	Название умения	Содержание умения	Педагоги
			%
1	Коммуникативная атака	Это умение педагога привлечь к себе внимание тремя <u>способами</u> : речевой, пауза с активным внутренним обращением, двигательно-знаковый вариант	94
2	<i>Психологический контакт</i>	Это умение педагога создать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности. общее выполнение задания	75
3	<i>Устойчивый интерес</i>	Умение воспитателя удержать внимание, поддерживать работоспособность детей для достижения положительного результата	89
4	<i>Обратная связь</i>	Умение понять эмоциональное состояние детей ( <i>понимают ли материал, интересно ли им, есть ли желание заниматься</i> )	78

Из 20 педагогов это 100% умеют привлечь к себе внимание 94%; умеют создать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности 75%; умеют удержать внимание, поддерживать работоспособность детей для достижения положительного результата 89%; умеют понять эмоциональное состояние детей 78%.

Таким образом, на основании анализа полученных данных можно сделать вывод, что коммуникативные умения у педагогов улучшились.

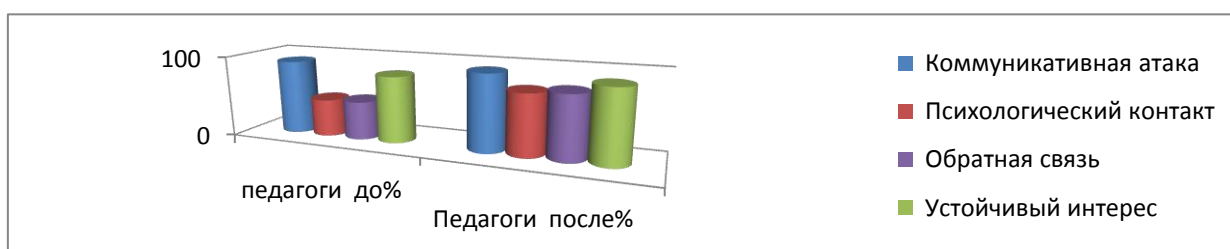


Рис.8 Результаты изучения коммуникативного умения педагогов ДОУ

## Результаты изучения коммуникативной компетентности воспитателя

№	Показатели коммуникативной компетентности	Педагоги
		%
1	Способен выстроить образовательную деятельность в современных интересных формах на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированная на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную позицию его развития	75
2	Создает благоприятную среду и комфортный климат для каждого ребенка, также организует ситуации взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей	78
3	Владеет демократическим стилем взаимодействия субъектов образовательного процесса	80
4	Умеет оказывать эмоциональную поддержку детям	82
5	Владеет навыками аргументации и поведения активного слушателя, навыками обратной связи	79
6	Способен к языковой гибкости, понимает смысловой и контекстный ряд речи других людей, говорит доступно и понятно для других	83
7	Создает ситуации вербального и невербального взаимодействия детей друг с другом и со взрослыми в разных видах деятельности	85
8	Умеет выстраивать отношения сотрудничества с родителями как с участниками образовательного процесса	80
9	Умеет выстраивать отношения сотрудничества с коллегами	73

Из 20 педагогов это 100% способен выстроить образовательную деятельность в современных интересных формах на основе взаимодействия взрослых с детьми 75%; создать благоприятную среду и комфортный климат для каждого ребенка 78%; владеет демократическим стилем взаимодействия субъектов образовательного процесса 80%; умеет оказывать эмоциональную поддержку детям 82%, владеет навыками аргументации и поведения активного слушателя, навыками обратной связи 79%, способен к языковой гибкости, понимает смысловой и контекстный ряд речи других людей 83%, создает ситуации вербального и невербального взаимодействия детей друг с другом и со взрослыми в разных видах деятельности 85%, умеет выстраивать отношения сотрудничества с родителями как с участниками образовательного процесса 80%, умеет выстраивать отношения сотрудничества с коллегами 73%.

Таким образом, на основании анализа полученных данных можно сделать вывод, что коммуникативная компетентность у педагогов сформирована не достаточно.

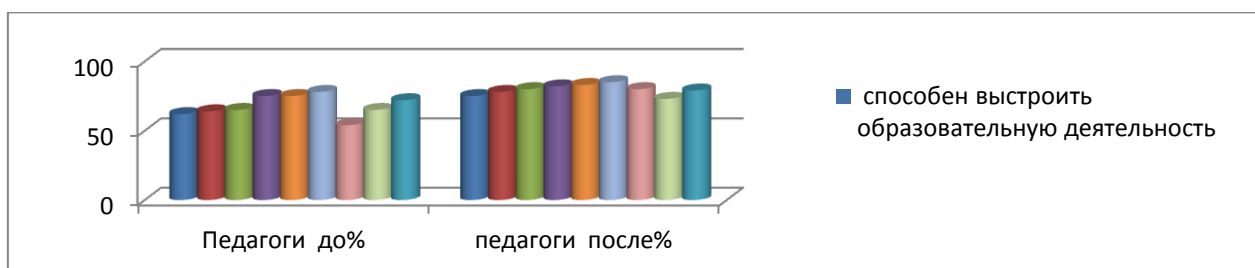


Рис.9 Результаты изучения коммуникативной компетентности воспитателя

Также на формирующем этапе был разработан и реализован комплекс мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста по формированию коммуникативных умений.

После чего был проведен контрольный этап эксперимента и проведено исследование методом наблюдения учащихся по сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста. Получены следующие результаты:

Результаты исследования сформированности коммуникативных умений на контрольном этапе.

В результате проверка эффективности сказки, направленная на повышение уровня коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, осуществлялась путем сопоставления уровня сформированности оцениваемых умений у детей на начальном и контрольном этапе работы. На начальном этапе не проводились специальные занятия по формированию коммуникативных умений у детей. Результаты повторного проведения индивидуального наблюдения за детьми в ситуациях свободного общения (с теми же показателями и оценки умений), после проведения формирующего этапа, свидетельствуют о том, что наши предположения об эффективном влиянии сказки, на повышение уровня коммуникативных умений у детей оказались верными.

Контрольный этап проводился в апрель 2017года.

Данные об оценки уровня сформированности коммуникативных умений у детей по итогам контрольного этапа приведены в таблицах 3 и 4.

### Результаты исследования коммуникативных умений детей

Таблица 8

№ п/п	Фамилия ребенка	Имя	Инициативность	Чувствительность к воздействиям сверстника	Преобладающий эмоциональный фон
1	Ребенок 1		2	2	1
2	Ребенок 2		1	1	1
3	Ребенок 3		2	2	1
4	Ребенок 4		2	2	1
5	Ребенок 5		3	3	2
6	Ребенок 6		3	3	2
7	Ребенок 7		2	2	1
8	Ребенок 8		2	2	2
9	Ребенок 9		2	2	1
10	Ребенок 10		3	3	1
11	Ребенок 11		2	1	1
12	Ребенок 12		2	2	1
13	Ребенок 13		2	1	1
14	Ребенок 14		1	1	1
15	Ребенок 15		0	0	1
16	Ребенок 16		2	2	1
17	Ребенок 17		2	2	1
18	Ребенок 18		2	2	1
19	Ребенок 19		2	2	1
20	Ребенок 20		2	2	2
21	Ребенок 21		2	2	2
22	Ребенок 22		3	3	2
ИТОГ			44	42	28

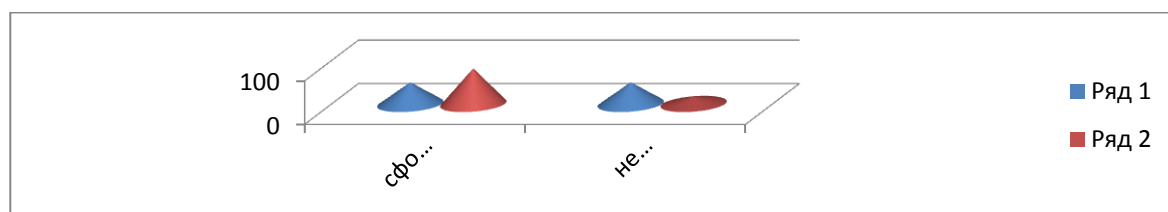


Рис. 10 Результаты исследования коммуникативных умений детей

Итак, по данным исследования «Изучение коммуникативных умений детей», можно сделать выводы о том, что у 82% детей коммуникативные навыки сформированы, а у 18% сформированы недостаточно.

По данной таблице можно увидеть, как поменялись данные в сторону прогресса по формированию коммуникативных навыков у детей.

Результаты изучения сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста

Таблица 9

№ п/п	Фамилия ребенка	Имя	1 серия				2 серия			
			да	нет	не знаю	никогда	да	нет	не знаю	никог да
1	Ребенок 1		1	0	0	0	1	0	0	0
2	Ребенок 2		0	0	1	0	0	1	0	0
3	Ребенок 3		1	0	0	0	1	0	0	0
4	Ребенок 4		1	0	0	0	1	0	0	0
5	Ребенок 5		1	0	0	0	1	0	0	0
6	Ребенок 6		1	0	0	0	1	0	0	0
7	Ребенок 7		1	0	0	0	1	0	0	0
8	Ребенок 8		1	0	0	0	1	0	0	0
9	Ребенок 9		0	1	0	0	0	1	0	0
10	Ребенок 10		1	0	0	0	1	0	0	0
11	Ребенок 11		1	0	0	0	1	0	0	0
12	Ребенок 12		1	0	0	0	1	0	0	0
13	Ребенок 13		1	0	0	0	1	0	0	0
14	Ребенок 14		1	0	0	0	1	0	0	0
15	Ребенок 15		0	0	1	0	0	1	0	0
16	Ребенок 16		0	0	1	0	0	1	0	0
17	Ребенок 17		1	0	0	0	1	0	0	0
18	Ребенок 18		1	0	0	0	1	0	0	0
19	Ребенок 19		1	0	0	0	1	0	0	0
20	Ребенок 20		1	0	0	0	1	0	0	0
21	Ребенок 21		1	0	0	0	1	0	0	0
22	Ребенок 22		1	0	0	0	1	0	0	0
ИТОГ			18	1	3	0	18	4	0	0

Из 22 детей 100% инициативность отсутствует у 1 ребенка 5% ,у 2 детей 9% - слабая, у 15 детей 68%- средняя и лишь у 4 детей 18% она высокая.

Также исследовав чувствительность к воздействиям сверстника были получены следующие результаты: у 1 ребенка 5% она отсутствует, у 4 детей 18% - слабая, у 13 детей 59%- средняя и у 4 детей 18 % высокая.

Исследовав эмоциональный фон в группе у детей нет негативного фона, у 16 детей 73% нейтрально-деловой, у 6 детей 27% позитивный.

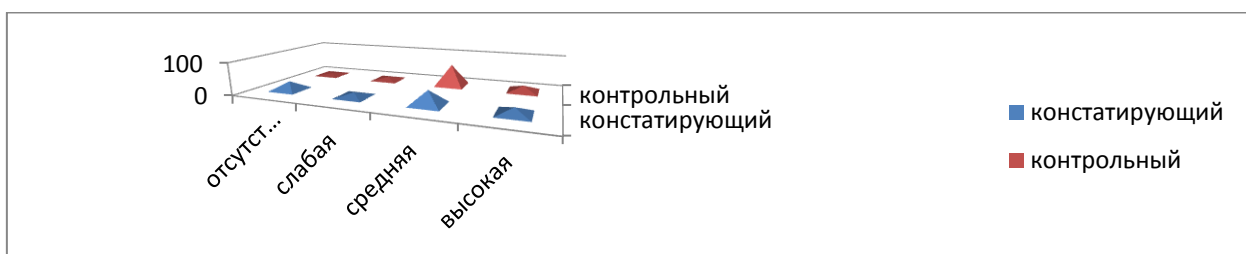


Рис.11 Результат изучения инициативности у детей старшего дошкольного возраста в %

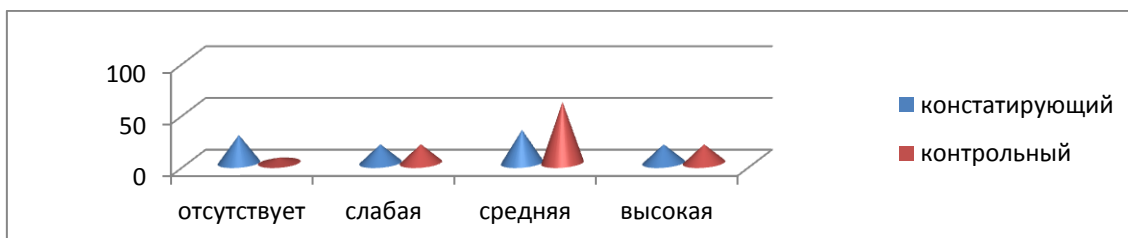


Рис. 12 Результат изучения чувствительности к воздействиям сверстника у детей старшего дошкольного возраста в %

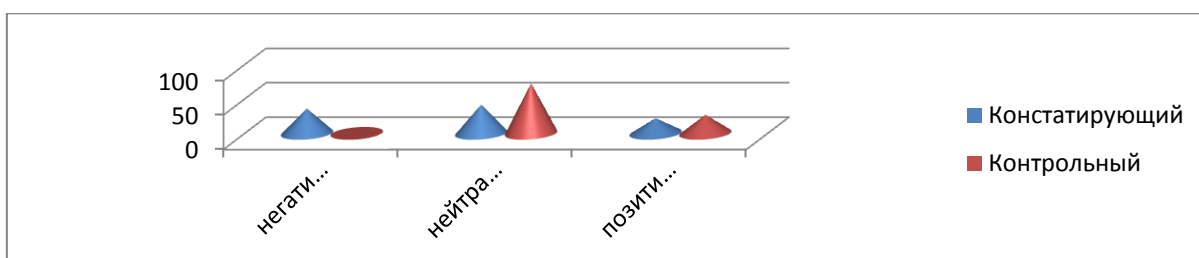


Рис.13 Результат изучения эмоционального фона у детей старшего дошкольного возраста в %

Оценка уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе показала, что инициативность у детей повысилась, чувствительность к воздействиям сверстников повысилась, и эмоциональный фон улучшился (рисунок 11,12,13).

Таким образом, уровень коммуникативных умений значительно повысился. Что показывает эффективность педагогических условий.

Результаты исследования по насыщенности, трансформированности, полифункциональности, вариативности, доступности и безопасности развивающей предметно-пространственной среды по формированию коммуникативных умений (Таблица 10)

Таблица 10

№п./п.	Требования ФГОС ДО	Группы/ /Баллы
1	2	3
1	Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы	3
2	Образовательное пространство группы оснащено средствами обучения (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходными, игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем	3
3	Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря обеспечивают: <ul style="list-style-type: none"> <li>• игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);</li> <li>• двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;</li> <li>• эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;</li> </ul> возможность самовыражения детей	3
4	Трансформируемость пространства дает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей	3
5	Полифункциональность материалов предполагает: <ul style="list-style-type: none"> <li>• возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т. д.;</li> </ul>	3



	наличие в группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности, в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре	
6	Вариативность среды предполагает: • наличие в ДОУ или группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей	3
7	Доступность среды обеспечивает: • доступность для воспитанников, в том числе детей с ОВЗ; • свободный доступ воспитанников, в том числе детей с ОВЗ, посещающих группу, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования	3
8	Безопасность предметно- пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования	3

#### Выводы:

Оценка уровня развивающей предметно-пространственной среды по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе показала, что уровень соответствия среды повысился, и вариативность её улучшилась (рис 14.).

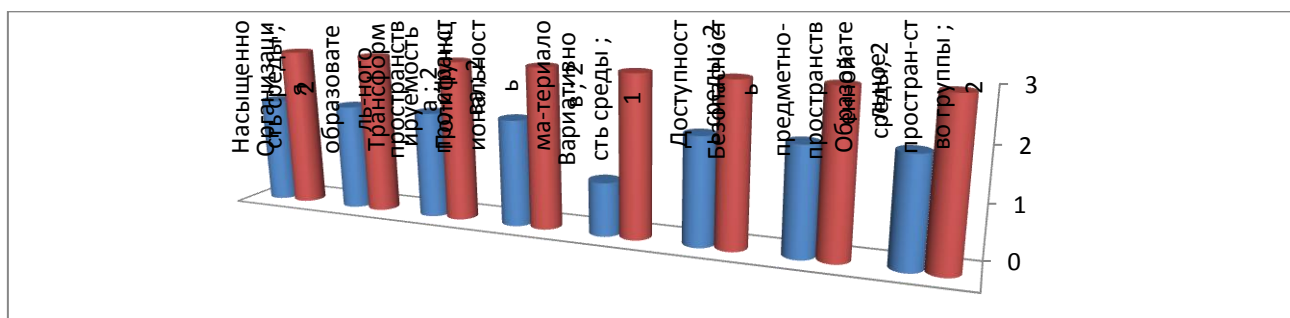


Рис.14 Результаты исследования по насыщенности, трансформированности, полифункциональности, вариативности, доступности и безопасности развивающей предметно-пространственной среды по формированию коммуникативных умений

В результате наполняемость развивающей предметно-пространственной среды материалами, направленными на повышение уровня коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, осуществлялась путем сопоставления уровня наполняемости развивающей предметно-пространственной среды оцениваемых на начальном и контрольном этапе работы. На начальном этапе в группе не было достаточно развивающей предметно-пространственной среды для формирования коммуникативных умений у детей. Результаты повторного проведения диагностирования развивающей предметно-пространственной среды, после проведения формирующего этапа, свидетельствуют о том, что наши предположения об эффективном влиянии среды, на повышение уровня коммуникативных умений у детей оказались верными.

## **Выводы по второй главе**

В рамках проведенного исследования была организована опытно – поисковая работа по трем этапам: констатирующем, формирующем и контрольном.

На констатирующем этапе мы провели анкетирование компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста; выявлены уровни сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста; проведен анализ развивающей предметно- пространственной среды по формированию коммуникативных умений.

На втором этапе создали условия для повышения компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста; по разработке и реализации комплекса мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста по формированию коммуникативных умений; по наполняемости развивающей предметно- пространственной среды материалами по формированию коммуникативных умений.

А на третьем этапе, контрольном, провели исследование компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста; по сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста; по наполняемости развивающей предметно- пространственной среды материалами по формированию коммуникативных умений, чтобы убедиться в эффективности проделанной нами работы.

Из таблицы по уровню сформированности коммуникативных умений видно, что дети стали значительно проявлять свою инициативность, стали более чувствительны к воздействиям сверстника, эмоциональный фон улучшился, чем было до начала эксперимента. Работа наша в группе была

интересна для детей, они с удовольствием выполняли все требования, обстановка в группе была дружной. Педагог с удовольствием помогал в реализации поставленной цели. Сам педагог владел таким качеством, как профессиональное мастерство. Профессиональное мастерство – это взаимосвязь профессионально значимых знаний и опыта преподавания учителя, его творческих и личностных качеств. Иными словами, педагог должен знать предмет, который он объясняет, и то, каким образом он должен строить педагогический процесс, чтобы добиться положительных результатов в достижении цели. Он должен творчески относиться к своей профессии, преломляя свой педагогический опыт в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся и конкретными условиями обучения. Но чтобы быть настоящим профессионалом, недостаточно иметь только знания предмета и умения его преподавать. Важно желание педагога работать в данной сфере, его положительный настрой по отношению к педагогическому труду и потребность совершенствовать свои профессиональные знания и умения. Очень важны личностные качества самого педагога. И, конечно, профессиональное мастерство вырастает только из профессионального опыта. Поэтому работать с таким педагогом было одно удовольствие. Таким образом, гипотеза подтверждена. Цель достигнута.

## Заключение

Теоретическое изучение проблемы исследования и результаты педагогического эксперимента подтверждали корректность выдвинутой гипотезы, и позволяет сделать следующие выводы:

Формирование коммуникативных умений - одна из актуальных проблем теории и практики развития умений и навыков в системе дошкольного образования, требующая серьезного теоретического переосмысления.

Анализ психолого-педагогической теории и практики работы дошкольных образовательных учреждений позволил определить сущность исследуемых умений как сложных, осознанных коммуникативных действий детей, осуществляемых на основе полученных знаний и практической подготовленности.

Содержание коммуникативных умений конкретизировано в соответствии со структурой и функциями общения как коммуникативной деятельности (М. И. Лисина, Б.Ф. Ломов). По своему содержанию данные умения объединяют в себе информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные, аффективно - коммуникативные умения, направленные на реализацию функций общения, и соответствующие структуре коммуникативной деятельности умения ориентироваться в условиях внешней ситуации общения, планировать содержание акта общения, выбирать вербальные и невербальные средства, реализовывать задуманное в процессе общения, оценивать результативность общения и отвечать адаптацией своего коммуникативного поведения.

На основе теоретического анализа, опытно-исследовательской работы определены критерии и показатели сформированности коммуникативных умений (ориентировка в условиях коммуникативной задачи, планирование

акта общения, выбор средств, осуществление акта общения, обеспечение обратной связи). Выделенные критерии и показатели позволили оценить уровень и проследить динамику сформированности коммуникативных умений.

Формирование коммуникативных умений целесообразно в совместной взросло-детской деятельности как наиболее доступной модели внеситуативного общения. В качестве основных форм организации этой деятельности используются кружковые занятия, и дидактические игры, проектная деятельность коммуникативного содержания, рассматриваемые нами как средства формирования умений. На основе анализа данных форм установлено существенное сходство между ними, что позволяет применить к ним единые приемы руководства, акцентирующие внимание ребенка на компонентах коммуникативной деятельности.

Необходимый уровень сформированности коммуникативных умений обеспечивается путем поэтапного их формирования.

На этапе создания мотивации на общение и приобретение коммуникативных умений воспитатель выявляет у детей имеющийся опыт, доводит до их понимания роли общения в жизни и развитии человека и создает интерес к процессу овладения коммуникативными умениями. На этом этапе используются модель круга общения детей, специально подобранные коммуникативные ситуации, анализ художественных произведений с точки зрения определения коммуникативных умений, идентификация ребенка с каким-либо литературным героем, которого он хотел бы обучить правильному общению, алгоритм анализа совместной деятельности детей.

На этапе ознакомления детей со средствами и способами общения и формирования коммуникативных умений в репродуктивной деятельности

основное внимание уделяется знакомству детей со средствами и способами общения, со структурой коммуникативной деятельности и упражнению коммуникативных умений в репродуктивной деятельности. Широко используются формы совместной взросло-детской деятельности - занятия кружка В стране волшебных слов и интересных собеседников и специально направленные на формирование коммуникативных умений дидактические игры. Модель партнеров.

На этапе творческого применения коммуникативных умений создаются условия для свободного оперирования коммуникативными умениями в разнообразной творческой деятельности и для творческого их использования в самостоятельном, свободном общении. Детей широко вовлекают в творческие задания - сочинение рассказов из личного коммуникативного опыта, создаются условия для творческих игр и для принятия детьми различных ролевых позиций, требующих творческого изложения своих замыслов (ребенок в роли героя персональной выставки, экскурсовода). Основными формами творческого оперирования коммуникативными умениями в самостоятельном, свободном общении выступают совместные со взрослыми традиционные мероприятия, имеющие неформальный личностный характер (чаепития, беседы при свечах, спортивные праздники), самостоятельные дидактические игры.

Проведенная работа позволяет сделать следующие выводы:

1. Формирование коммуникативных умений - одна из актуальных проблем теории и практики развития умений в системе дошкольного образования, требующая серьезного теоретического и практического переосмысления.
2. Коммуникативные умения - это сложные и осознанные коммуникативные действия, основанные на теоретических знаниях и

практической подготовленности ребенка к общению, которые включают в себя способности дошкольников строить общение в соответствии с задачами, адекватно коммуникативной ситуации и партнерам, ознакомление детей со средствами и способами общения, самостоятельное осуществление действия в условиях коммуникативной ситуации.

3. Формирование коммуникативных умений должно осуществляться в старшем дошкольном возрасте, так как в этом возрасте усиливается потребность в содержательном общении со сверстниками, расширяются возможности для совместной деятельности, обеспечивается именно общее развитие, служащее фундаментом для приобретения в дальнейшем любых специальных знаний, умений и готовности к обучению в школе.

4. Содержание коммуникативных умений конкретизировано в соответствии со структурой и функциями общения как коммуникативной деятельности (М.И. Лисина, Б.Ф. Ломов) и ее параметрами (Р.К. Терещук).

5. Выделенные умения и их показатели позволили оценить уровень и проследить динамику сформированности коммуникативных умений у детей исследовательской группы.

6. Повышение компетентности воспитателей по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста позволило сделать вывод о значимости профессиональной компетенции по вопросу обучения детей общению.

7. Сказка, оказала эффективное влияние на повышение уровня сформированности коммуникативных умений у детей, что подтверждают позитивные изменения контрольного этапа в сравнении с начальным.



8.Развивающая предметно- пространственная среда также, оказала немало важное влияние на формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, мы видим, что на формирование коммуникативных умений у детей оказывают влияние условия внешней ситуации общения. Поэтому при создании благоприятных условий, т.е. соответствующей развивающей среды в ДОУ, можно управлять процессом формирования коммуникативных умений у дошкольников, достигая высоких результатов. Наша работа доказывает, что целенаправленное внедрение в воспитательно-образовательный процесс ДОУ: компетентных воспитателей, комплекса мероприятий с детьми, развивающей предметно-пространственной среды, направленной на формирование коммуникативных умений у детей, способствует быстрому достижению позитивных изменений в развитии дошкольников.

## Список использованной литературы

### *Книга с одним автором*

1. **Аванесова, В. Н.** Дидактические игры и упражнения в самостоятельной деятельности детей. [Текст]: - В кн. Сенсорное воспитание в детском саду. - М., 1981. - 169 с.
2. **Анцупова Г.Л.** Давай поиграем! [Текст] - Ростов на Дону, 2000. - 54 с.
3. **Бодалев, А. А.** Личность и общение: [Текст]: Избр. Тр. - М.: Педагогика, 1983. – 271 с.
4. **Воронова, В. Я.** Творческие игры старших дошкольников. [Текст]: - М.: 1981.- 54 с.
5. **Выготский, Л. С.** Собр. Соч.: [Текст]: В 6 т. Т. 3 - М.: Просвещение, 1983.-192 с.
6. **Выготский, Л. С.** Избранные психологические исследования. [Текст]: - М.: 2002. - 448 с.
7. **Выготский, Л. С.** Воображение и творчество в детском возрасте. [Текст]: - М.: 1967 – 263 с.
8. **Гез, Н. И.** Формирование коммуникативной компетенции как объекта зарубежных методических исследований [Текст]:- / Иностр. яз. в шк. – 1985.- 69 с.
9. **Гин С.И.,** Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст]. УП. ИВЦ. Минфина, 2007.-72с.
10. **Деятельность** и взаимоотношения дошкольников. [Текст]: Под ред. Т.А. Репиной. - М., 1987. – 169 с.
11. **Дубрович, А. Б.** Воспитателю о психологии и психогигиене общения: [Текст]: книга для учителя и родителей. - М.: Просвещение, 1987. – 158 с.
12. **Ермолаева, М. Е.** Психологические методы развития навыков общения и эмоциональных состояний дошкольников [Текст]: // Дошкольное воспитание. 1995. – 129 с.

13. **Ерофеева, Т. И.** Педагогические условия формирования доброжелательных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. [Текст]: М., 1986. – 263 с.
14. **Каган, М. С.** Общение и деятельность [Текст]: Философ, науки. - 1975. - № 5.
15. **Каган, М. С.** Мир общения [Текст]: Проблема межсубъектных отношений. - М. : Политиздат., 1988. – 69 с.
16. **Коломинский, Я. Л.** Психология взаимоотношений в малых группах. [Текст]: Общение и возрастные особенности. - Минск: БГУ, 2001. – 234 с.
17. **Коломинский, Я. Л.** Психология детского коллектива [Текст]: - Минск, 1984.- 320 с.
18. **Леонтьев, А. А.** Психология общения. [Текст]: Тарту: Изд-во Тарт, ун-та.
19. **Лидак, Л. В.** Специфика общения в сюжетно-ролевых играх: старший
20. дошкольный возраст [Текст]: Дошкольное воспитание. – 1981. – 369 с.
21. **Лидак, Л. В.** Сюжетно-ролевые игры в развитии навыков общения со сверстниками [Текст]: Дошкольное воспитание. 1990. – 273 с.
22. **Лисина, М. И.** Проблемы онтогенеза общения. [Текст]: - М.: Педагогика, 1986. – 128 с.
23. **Менджерцкая, Д. В.** Воспитателю о детской игре. [Текст]: - М.: Просвещение, 2000 - 93 с.
24. **Мудрик, А. В.** Общение как фактор воспитания школьников. [Текст]: - М.: Педагогика, 1984. – 67 с.
25. **Немов, Р.С.** Развивающие учебно-дидактические игры и формы занятий с детьми дошкольного возраста // Немов Р.С. [Текст]: Психология. - М., 1997. – 173 с.
26. **Немов, Р.С.** Психология в 3 кн. [Текст]: учеб. для студентов высш. учеб. заведений. Кн.1. М.: Владос, 2000.-686с.

27. **Рояк А. А.** Эмоциональное благополучие ребенка в группе детского сада // [Текст]: Дошкольное воспитание №2. – 2003. – 239 с.
28. **Терещук, Р. К.** Общение и избирательные отношения дошкольников. [Текст]: – Кишинев, 1999. – 143 с.
29. **Тертель А.Л.** Психология в вопросах и ответах [Текст]: учеб. пособие. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008.-176с.
30. **Урунтаева, Г. А.** Практикум по детской психологии [Текст]: Под ред. Г.А. Урунтаевой. - М.: Просвещение, 1995. – 167 с.
31. **Хуторской, А.В.** Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования [Текст]: /А.В.Хуторской//Народное образование.-2003.-№2.-с.58-65.
32. **Чернецкая, Л.В.** Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений. [Текст] Ростов н/Д.: Феникс, 2005. 15-56с.
33. **Щербакова, Е. И.** Формирование взаимоотношений детей в игре [Текст]:- // Учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. институтов по спец. 2110.-М., 1984. – 102 с.
34. **Эльконин, Д. Б.** Избранные психологические труды. [Текст]:- М.: Педагогика 2008-650 с.  
*Книга с двумя авторами*
35. **Абрамова, Н. В.** К проблеме активизирующего общения взрослого и ребёнка в игре [Текст]: учебник/ В.К. Кормилина. - М.: Дошкольное воспитание №3, 1996. - 32 с.
36. **Абульханова, К. А.** Деятельность и психология личности [Текст]: учебник/ Н. Л. Безрукова. - М.: Наука, 1980. - 335 с.
37. **Бабаева Т.И.** Игра в социокультурном развитии дошкольников// Игра и дошкольник: развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности [Текст]: Сб./ под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой. СПб.: Детство-Пресс, 2004, с 3-15.

38. **Богуславская, Н. Г.** Веселый этикет (развитие коммуникативных способностей ребенка). [Текст]: учебник Н. А. Купина, - Екатеринбург: «АРГО», 1997. - 192 с.
39. **Венгер, Л. А.** Психология: [Текст]: учебное пособие для учащихся педагогических училищ/ Мухина В. С - М.: Просвещение, 1988. - 96 с.
40. **Волков Б.С., Волкова Н.В.** Психология общения в детском возрасте [Текст] : практическое пособие, 3-е изд. - СПб.: Питер, 2008. - 272 с.: ил. - (Серия «Детскому психологу»).
41. **Галигузова, Л. Н.** Ступени общения: от года до семи лет. [Текст]: учебник Е.О.Смирнова /- М.: Просвещение, 1992. - 143 с.
42. **Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения:** Учебник для вузов. [Текст] Стандарт третьего поколения/ Под ред. А.Г.Гогобидзе, О.В.Солнцевой.- СПб.: Питер,2013.-464с.: ил.
43. **Клюева, Н. В.** Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. [Текст]: Популярное пособие для педагогов и родителей/ Ю.В.Касаткина.- Ярославль: Академия развития, 1996. – 429 с.
44. **Козлова, С. А.** Дошкольная педагогика: [Текст]: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. Куликовва Т.А. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 253 с.
45. **Кравцова, Е, Бережковская Е** Ребенок внутри общения. [Текст] // Дошкольное образование. 2005, № 3.
46. **Михайленко, Н. Р.** Модель организации образовательного процесса в старших группах детского сада [Текст]: учебник/Н.П.Короткова Дошкольное 36 . воспитание. 1995. - 197 с.
47. **Пастернак Н.А.** Психология воспитания [Текст]: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений/ Н.А.Пастернак; под ред. А.Г.Асмолова.- М.: Издательский центр «Академия», 2008.-224 с.
48. **Проблемы** дошкольной игры: Психол. - пед. аспект / [Текст]: Под ред. Н.Н. Поддъякова, Н.Я. Михайленко. – М.: Педагогика, 1998. - 367 с.

49. **Психология и педагогика** игры дошкольника [Текст]: Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М.: Просвещение, 1996. - 201 с.
50. **Психологический** словарь – справочник [Текст]/ Авт.-сост. Л.В.Сибилева, Т.В.Сибилева.– Челябинск, ЧГПУ, 2012.-80с.
51. **Репина, Т. А.** Башлакова Л. Воспитатели и дети, их общение [Текст] // Дошкольное воспитание. -1989. – 127с.
52. **Сибилева, Л.В.** Психология развития [Текст] : учебное пособие/ Л.В.Сибилева, Т.В.Сибилева. -Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014.-274с.
53. **Урмина И.,** Данилина Т. Инновационная деятельность в ДОУ [Текст], Линка-Пресс., Москва, 2009.
54. **Урмина И.,** Данилина Т. Инновационная деятельность в ДОУ [Текст], Линка-Пресс., Москва, 2009.

*Книга с тремя авторами*

55. **Бабаева Т.И.** Игра в социокультурном развитии дошкольников// Игра и дошкольник: развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности [Текст]: Сб./ под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой. СПб.: Детство-Пресс, 2004, с 3-15.
56. **Баранов, С. П.** Педагогика [Текст]: учебное пособие для педагогических училищ/ Л.Р.Болотина, В. А. Сластенин. - М.: Просвещение, 1987. - 367 с.
57. **Болотина, Л. Р.** Дошкольная педагогика: [Текст]: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений/ Т.С.Комарова, С.П. Баранов. - М.: Издательский центр «Академия», 1997. - 240 с.
58. **Игра** дошкольника [Текст]: учебник/ Л.А. Абрамян, Т.В. Антонова, Л.В. Артемова и др. Под ред. С.Л. Новоселовой. - М.: Просвещение, 1989. – 198 с.

59. **Психологический** словарь [Текст] / Редкол. В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов и др.; НИИ общ. И ред. Психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1983.
60. **Успех.** Совместная деятельность взрослых и детей: основные формы [Текст]: пособие для педагогов / [Ю. В. Акулова, А. Г. Гогоберидзе, Т. И. Гризик и др.; науч. рук. А. Г. Асмолов; рук. авт. коллектива Н. В. Федина]. – М.: Просвещение, 2012. – 205 с.
61. **Шипицина, Л. М.** Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей от 3 до 6 лет). [Текст] : - учебное пособие/ Заширинская О.В. Воронова А.П. Нилова Т.А.СПб., «Детство-Пресс», 2009.-853 с.

*Из словаря*

62. **Психология** общения. Энциклопедический словарь [Текст]: Под общ. ред. А.А.Болдаева.-М.:Когито-Центр,2011.-600с.
63. **Психология и педагогика** игры дошкольника [Текст]: Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М.: Просвещение, 1996. - 201 с.
64. **Психологический** словарь [Текст] / Редкол. В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов и др.; НИИ общ. И ред. Психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1983.
65. **Психологический** словарь – справочник [Текст]/ Авт.-сост. Л.В.Сибилева, Т.В.Сибилева.– Челябинск, ЧГПУ, 2012.-80с.

*Диссертации*

66. **Проняева, С. В.** Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста [Текст]: Дис. ... канд. Пед. наук. – М.,1993. – 296 с.

*Электронные ресурсы*

67. **Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.** Приказ Министерства образования и

науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.rq.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 10.09.2014).



## Приложение 1

**Методика №1 Метод наблюдения** (Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова, ВЛАДОС, 2003г. *(Приложение 1)*)

Цель: первичная ориентировка в реальности детских отношений, выявление конкретной картины взаимодействия **детей**.

Данный **метод** является, незаменим при первичной ориентировке в реальности детских взаимоотношений. Он позволяет описать конкретную картину взаимодействия **детей**, даёт много живых, интересных фактов, отражающих жизнь ребёнка в естественных для него условиях. При наблюдении необходимо обращать внимание на следующие показатели поведения **детей**:

1. Инициативность - отражает желание ребёнка привлечь к себе внимание сверстника, побудить его к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение.
2. Чувствительность к воздействиям сверстника - отражает желание и готовность ребёнка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращение сверстника действиях ребёнка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласовании собственных действий с действиями другого, в **умении** замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него.
3. Преобладающий эмоциональный фон – проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребёнка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой, негативной.

На каждого испытуемого заводится протокол, в котором по приведённой ниже схеме отмечается наличие данных показателей и степень их выраженности.

## Критерии оценки параметров Выраженность в баллах

### Инициативность

-отсутствует: ребёнок не проявляет никакой активности,

играет в одиночестве или пассивно следует за другими;

-слабая: ребёнок крайне редко проявляет активность

и предпочитает следовать за другими детьми;

-средняя: ребёнок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;

- ребёнок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия.

### Чувствительность к воздействиям сверстника

-отсутствует: ребёнок вообще не отвечает на предложения

сверстников;

-слабая: ребёнок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру;

- средняя: ребёнок не всегда отвечает на предложения сверстников;

- высокая: ребёнок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и

действия.

### Преобладающий эмоциональный фон

-негативный;

-нейтрально-деловой;

-позитивный.

0

1

2

3

0

1

2

3

На каждого испытуемого заводится протокол, в котором по приведённой ниже схеме отмечается наличие данных показателей.

Оценка результатов: ответы «да» оцениваются в 1 балл. Ответы типа «нет» оцениваются в 0 баллов. Определяется общая сумма баллов.

**Приложение 2**

**Методика №2 Изучение коммуникативных умений детей** (М. В. Корепанова, Е. В. Харламова, Москва 2005г.) (Приложение 1)

Цель: исследование **развития коммуникативных способностей** детей в процессе общения со сверстниками.

Подготовка исследования: приготовить силуэтные изображения рукавичек, два набора из 6 цветных карандашей.

Проведение исследования:

1 серия. Двум детям дают по одинаковому набору карандашей и по одному изображению рукавички и просят его украсить, но так чтобы рукавички составили пару, были одинаковыми. Поясняют, что сначала надо выбрать узор, а потом приступать к рисованию.

2 серия. Аналогична первой, но детям дают один набор карандашей, предупреждая, что карандашами придётся делиться.

Во всех сериях дети выполняют задание самостоятельно.

Обработка данных. Анали

ируется, как происходило взаимодействие детей **в каждой серии.**

Оценка результатов: ответы типа «да» оцениваются в 1 балл. Ответы типа «нет» оцениваются в 0 баллов. Ответы типа «не знаю» и также ответы типа «иногда» оцениваются в 0,5 балла. По количеству набранных баллов делают выводы о сформированности **коммуникативных умений** детей.

### *Алгоритм составления сказки*

*(по сказочным функциям В.Я.Проппа)*

- 2 Выбор главного героя
- 3 Определение его характера, мотивов и цели поступков
- 4 Выбор объектов взаимодействия
- 5 Описание действий главного героя, которые он совершает для достижения цели.  
Последовательное фиксирование изменений, происходящих с ним при взаимодействии с другими объектами, описание реакции этих объектов.
- 6 Подведение итога-результата изменений героя (героев) и выведение жизненных правил.
- 7 Придумывание названия получившейся сказки.

### *Методические рекомендации*

Обучение можно начинать с 3,5 лет

На доске воспитатель рисует

«волшебную дорожку» и обозначает на горизонтали четыре ячейки:

Девочка Лена	Магазин	Лес	Детский сад
--------------	---------	-----	-------------

- 1 Дает характеристику персонажу (девочка Лена умела красиво петь), определяет цель ее деятельности (хотела всех научить это делать).  
Последовательно обсуждаются действия персонажа (девочка попадала в магазин, в лес, в детский сад и всех,

кого встречала, пыталась научить петь).

Подводится итог: в магазине и в лесу Лене не удалось добиться своей цели; только в детском саду цель была достигнута.

Выводится правило: если ты хочешь научить кого-то тому, что умеешь делать сам, нужно правильно выбирать место и время.

- 2 По ходу обсуждения сюжета необходимо обращать внимание на то, что главный персонаж должен делать выводы, производить коррекцию поведению, набираться опыта.

В результате этого он достигает цели, и происходит изменение окружения.

- 3 Количество взаимодействий не ограничивается.

При выборе второстепенных персонажей (их количества) учитываются возрастные особенности детей.

- 4 В работе с детьми 5-6 лет количество героев увеличивается

Капризка			
Дразнилка			
	Кот в сапогах	Золушка	Наф-наф

Капризка и Дразнилка - собирательные образы, цель которых в демонстрации своих качеств.

#### *Стратегия сочинения:*

1 вариант. Капризка и Дразнилка меняют свои отрицательные качества на положительные, взаимодействуя со сказочными героями.

Капризничать и дразниться они стали реже.

#### *2 вариант.*

Герои демонстрируют свои отрицательные качества, и от них все

отворачиваются.

Они остались одни и вынуждены капризничать и дразниться друг перед другом.

Необходимо побуждать детей записывать сочиненную сказку с помощью схем.

В старшем дошкольном возрасте главными героями могут быть любые чувства (любовь, ненависть, зависть, страх) и объекты, которые путешествуют с какой-либо целью.

Вывод жизненного правила зависит от стратегии сочинения.

Когда выбирается главный герой, обладающий отрицательными качествами или имеющий недостойные цели, в результате взаимодействий с другими героями он либо перевоспитывается, либо остается в одиночестве, либо сам себя наказывает.

### **Модели составления сказок**

#### **«Волшебный треугольник»**

(составление сказок конфликтного типа)

Дети усваивают, что в сказочных текстах борьба между отрицательными и положительными героями сказок заканчивается в пользу добра; что в конфликте добра и зла, как всегда, бывает посредник-волшебник, волшебный предмет и т.п. Это можно изобразить в виде

треугольника, на углах которого расположены объекты сказок (схемы или картинки); герой положительный, герой отрицательный и волшебный предмет. Например в мультфильме «Кот в сапогах»-Кот в сапогах, Людоед, Волшебная дубинка.

Основой при создании текста является взаимодействие двух героев в определенном поле (месте, где разворачиваются события).

Как правило, оно обозначается картинкой или словом внутри треугольника.

Развитие сюжета происходит через усиление одной из составляющих (например, у положительного героя появляется друг) или ослабление (волшебный предмет потерялся).

Основное жизненное правило заключается не в приоритете какой-либо составляющей, а в создании равновесия при взаимодействии между персонажами.

Если же конфликты происходят, то их надо решать таким образом, чтобы от этого не страдал окружающий мир.



Алгоритм составления загадки по модели А.А.Нестерова.

### Модель 1

Какой? Что бывает таким же?

Для составления загадки выбран объект (самовар). Далее детьми даются образные характеристики по заданным воспитателем признакам.

- Какой самовар по цвету? - Блестящий.

Воспитатель записывает это слово в первой строчке левой части таблицы.

- Какой самовар по действиям? - Шипящий (заполняется вторая строчка левой части таблицы).

- Какой он по форме? - круглый (заполняется третья строчка левой части таблицы).

Воспитатель просит детей дать сравнения по перечисленным значениям признаков и заполнить правые строчки таблицы:

Какой? Что бывает таким же?

Блестящий Монета

Шипящий Вулкан

Круглый Арбуз

Далее детей просят дать образные характеристики объектам, выбранным для сравнения (правая часть таблицы).

ПР: блестящий - монета, но не простая, а начищенная монета.

Табличка может выглядеть следующим образом:

Какой? Что бывает таким же?

Блестящий Начищенная монета

Шипящий Проснувшийся вулкан

Круглый Спелый арбуз

После заполнения таблички воспитатель предлагает прочитать загадку, вставляя между строчками правого и левого столбцов связки "Как" или "Но не".

Чтение загадки может происходить коллективно всей группой детей или каким-либо одним ребенком. Сложенный текст неоднократно повторяется всеми детьми.

Итоговая загадка про самовар: "Блестящий, как начищенная монета;

## **Модель 2**

Методика работы с моделью 2 аналогична работе с первой моделью.

Перед детьми вывешивается таблица, которая постепенно заполняется (сначала в левой, а потом в правой части).

Что делает? Что (кто) делает так же?

Протокол составления загадки про ежика с детьми 5 лет.

- Что делает ежик?

- Пыхтит, собирает, семенит.

- Пыхтит как кто или что?

- Пыхтит как новенький паровозик (сравнение на "завышение").
- Пыхтит как старый чайник (сравнение на "занижение").
- Собирает как хорошая хозяйка (сравнение на "завышение").
- Собирает как жадина (сравнение на "занижение").
- Семенит, как ребенок, который учится ходить (сравнение на "завышение").
- Семенит как старый дедушка (сравнение на "занижение").

Далее воспитатель предлагает составить загадку в целом, используя связки "Как", "Но не".

ПР: Составление загадки про ежика с приемом "завышение": "Пыхтит, как новенький паровозик; собирает, как хорошая хозяйка; семенит, но не ребенок, который учится ходить".

ПР: Составление загадки про ежика с приемом "занижение": "Пыхтит, но не сломанный чайник; собирает, но не жадина; семенит, как старый гном".

### **Модель 3**

Особенностью освоения этой модели является то, что ребенок, сравнивая один объект с каким-либо другим объектом, находит между ними общее и различное.

На что похоже? Чем отличается?

Протокол составления загадки про гриб:

- На что похож гриб? - На мужичка.
- А чем отличается от мужичка? - У гриба нет бороды.

- Еще на что похож? - На дом, но без окон.

- А еще? - На зонтик, но у зонтика тоненькая ручка.

Текст получившейся загадки: "Похож на мужичка, но без бороды; похож на дом, но без окон; как зонтик, но на толстой ножке".

*«Умения педагогического общения» (коммуникативные умения)*

Цель: выявить степень коммуникативного умения у педагогов.

1 «Коммуникативная атака» Это умение педагога привлечь к себе внимание тремя способами: речевой, пауза с активным внутренним обращением, двигательльно-знаковый вариант

2 «Психологический контакт» Это умение педагога создать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности. Общее выполнение задания

3 «Устойчивый интерес» Умение воспитателя удержать внимание, поддерживать работоспособность детей для достижения положительного результата

4 «Обратная связь» Умение понять эмоциональное состояние детей (понимают ли материал, интересно ли им, есть ли желание заниматься)

**Приложение 6**

*«Карта коммуникативной компетентности воспитателя».*

1. Способен выстроить образовательную деятельность в современных интересных формах на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированная на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную позицию его развития.
2. Создает благоприятную среду и комфортный климат для каждого ребенка, также организует ситуации взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.
3. Владеет демократическим стилем взаимодействия субъектов образовательного процесса.
4. Умеет оказывать эмоциональную поддержку детям.
5. Владеет навыками аргументации и поведения активного слушателя, навыками обратной связи .
6. Способен к языковой гибкости. Понимает смысловой и контекстный ряд речи других людей, говорит доступно и понятно для других.
7. Создает ситуации вербального и невербального взаимодействия детей друг с другом и с взрослыми в разных видах деятельности.
8. Умеет выстраивать отношения сотрудничества с родителями как с участниками образовательного процесса.
9. Умеет выстраивать отношения сотрудничества с коллегами.