



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 педагогики и психологии детства

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

выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика дошкольного образования»

Проверка на объем заимствований

_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендовано\ не рекомендовано
«__» _____ 2017 г.

зав. кафедрой ПиПД
_____ Емельянова И.Е.

Выполнила:

студентка группы ОФ-402/097-4-2
Лужбина Полина Александровна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор кафедры ПиПД
Мишанова Оксана Геннадьевна

Челябинск

2017

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы использования сюжетно-ролевой игры в развитии коммуникативных способностей детей	7
1.1 Теоретико-педагогические аспекты развития коммуникативных способностей детей дошкольного возраста	7
1.2 Особенности организации игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста	16
1.3 Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных способностей детей	22
Выводы по первой главе	34
ГЛАВА 2. Опыт – поисковая работа по развитию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры	36
2.1 Этапы осуществления педагогического эксперимента	36
2.2 Организация работы по развитию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры	48
2.3 Анализ и обобщение педагогического эксперимента по формированию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста	56
Выводы по второй главе	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	65
ПРИЛОЖЕНИЕ	70

ВВЕДЕНИЕ

Потребность в общении – одна из самых важных человеческих потребностей. Общение – это главное условие и основной способ жизни человека. Только в общении и в отношениях с другими людьми человек может почувствовать и понять самого себя, найти свое место в мире. В последнее время широкое распространение получил термин «коммуникация», наряду с термином «общение».

Дошкольное детство – большой отрезок жизни ребенка, который охватывает промежутки времени от 0 до 7 лет. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Он испытывает сильное желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему еще недоступно. Кроме того, не менее сильно он стремится к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра – самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых.

Актуальность проблемы состоит в том, что опыт первых отношений дошкольников со сверстниками и взрослыми является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребенка. Этот первый опыт во многом определяет характер отношения человека к себе, к другим, к миру в целом. Особую важность этот вопрос приобретает в настоящее время, когда коммуникативное развитие детей вызывает серьезную тревогу. Дети стали меньше общаться не только с взрослыми, но и друг с другом. А ведь живое человеческое общение существенно обогащает жизнь детей. Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается или из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, чувствует себя уязвленным и отвергнутым, что может привести к эмоциональному неблагополучию:

снижению самооценки, замкнутости, формированию тревожности, или, наоборот, к чрезмерной агрессивности поведения.

В процессе ролевой игры дети не только познают окружающий мир, но и сами являются его творцами, отражают в нем свои знания об известных им реальных явлениях и событиях, выражают свое отношение к ним, которое может быть ошибочным и требует коррекции. Игра, является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально - волевых качеств, в игре реализуются потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в его психике. Советский педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра - это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». [7,С. 35]

Тема выпускной квалификационной работы является актуальной, так как игра - ведущий вид деятельности дошкольного возраста, воздействует на формирующуюся личность ребенка с целью развития интеллектуальных, коммуникативных и творческих способностей.

В связи с этим рассмотрим влияние игры на развитие коммуникативных способностей детей дошкольного возраста. Ролевая игра создает положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Использование игровых приемов и методов, их последовательность и взаимосвязь будут способствовать в решении данной проблемы.

Цель исследования - теоретически обосновать и апробировать в практике методику использования сюжетно-ролевой игры в развитии коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Предметом исследования – сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что целенаправленное и систематическое использование сюжетно-ролевой игры будет способствовать повышению уровня сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- Рассмотреть психолого-педагогические основы развития коммуникативных способностей детей ;
- Выявить роль игрового общения в жизни детей старшего дошкольного возраста;
- Представить сюжетно-ролевую игру как психолого-педагогический метод развития коммуникативных способностей старшего дошкольника;
- Провести диагностику сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста;
- Разработать и апробировать методику развития коммуникативных способностей детей дошкольного возраста в игровой деятельности.

Методологической основой исследования являются труды таких ученых как М.И. Лисина, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и др. Проблеме речевого общения дошкольника посвящены работы Алексеевой М.М., М.В. Яшиной, Г.М. Ляминой, А.Г. Арушановой, О.Гаврилушкиной и др.

Практическая значимость: работы заключается в том, что полученные результаты исследования могут быть использованы в работе детского психолога, воспитателей и родителей при решении проблем

общения в старшем дошкольном возрасте. Воспитатели смогут воспользоваться азработанной мной картотекой сюжетно-ролевых игр, изучить медоческие рекомендации по организыции сюжетно-ролевой игры.

Методы исследования:

- Подбор, изучение и анализ психолого-педагогической литературы;
- Наблюдение и беседа с детьми;
- Проведение диагностических исследований на выявление коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста;
- Количественная и качественная обработка данных.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список литературы и приложение, рисунки, таблицы, диаграммы.

ГЛАВА 1. Теоретические основы использования сюжетно-ролевой игры в развитии коммуникативных способностей детей

1.1 Теоретико-педагогические аспекты развития коммуникативных способностей детей дошкольного возраста

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 [8, С. 259].

Положение о решающей роли общения в психологическом развитии ребенка было выдвинуто и разрабатывалось Л.С.Выготским. 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» [45, С. 448].

По мнению М.И.Лисиной ребенок «становится человеком, только присваивая общественно-исторический опыт человечества в процессе общения со старшими по возрасту людьми, живыми носителями его. Общение - условие и важнейший фактор психического развития ребенка» [45, С. 134].

Проблемы общения затрагиваются представителями различных наук-историками, философами, социологами, психологами, лингвистами, педагогами. В области общей психологии основными направлениями

исследований являются проблемы восприятия человеком объектов внешнего мира, психология речи, формирование умственных действий и мыслительных процессов в связи с речевым общением (Л.С.Выготский).

Как отмечается в ряде исследований, наиболее разработанным является подход к общению как к процессу, системе взаимодействия субъектов (А.Н.Леонтьев). Некоторые из определений таковы: «Общение является таким видом взаимодействия людей, в котором участвующие в нем лица своим внешним обликом и поведением оказывают более или менее сильное влияние на притязание и намерения, на состояния и чувства друг друга» [9,С. 119]. «Общение - взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [55,С. 87]. «Общение - это коммуникативная деятельность, процесс специфического контактирования лицом к лицу, которое может быть направлено не только на эффективное решение задач совместной деятельности, но и на установление личностных отношений и познание другого человека» [38,С. 298].

Наиболее широкое распространение получила в связи с этим точка зрения, в основе которой лежит понимание общения как коммуникативной деятельности. Такая точка зрения сложилась не сразу и получила широкое развитие в трудах А.А.Леонтьева, М.И.Лисиной, Д.Б.Эльконина и др.

В дошкольной педагогике преобладает точка зрения М.И.Лисиной, Т.А.Репиной, А.Г.Рузской, согласно которой «общение» и «коммуникативная деятельность» рассматриваются как синонимы. Ими отмечается, что «развитие общения дошкольников со сверстником, как и с взрослым, предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности» [43,С. 59].

М.И.Лисиной в структуре общения, как коммуникативной деятельности, выделены следующие компоненты:

- 1) Предмет общения;
- 2) Потребность в общении;
- 3) Коммуникативные мотивы;
- 4) Действия общения;
- 5) Задачи общения;
- 6) Средства общения;
- 7) Продукты общения.

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 с 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 [45,С. 115].

В исследовании Р.К.Терещук определяются параметры коммуникативной деятельности дошкольников:

1. Социальная чувствительность - способность ребенка воспринимать воздействие партнеров по общению и реагировать на них.
2. Коммуникативная инициатива состоит в его способности обращаться к партнеру по своей инициативе, желая склонить его к общению, перестроить контакты или их прекратить.
3. 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 и др., 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 с взрослыми протекают более спокойно, без лишней экспрессии, 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 яркого выраженного негодования до бурной радости. Вторая особенность контактов детей дошкольного возраста состоит в нестандартности детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов. Разговаривая друг с другом, дети используют неожиданные, непредсказуемые слова, сочетания слов и звуков, фразы, проявляя свою индивидуальность и творческую самостоятельность. Третья отличительная особенность общения детей дошкольного возраста - преобладание инициативных высказываний над ответными. Поэтому беседы, как правило, не получаются: 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?) [1,С. 30].

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

Таким образом, в общении со взрослыми ребенок учится говорить и знает, как надо слушать и понимать другого, усваивает новые знания, а в общении со сверстниками - выразить себя, управлять другими, вступать в разнообразные отношения.

Т.А.Репина усматривала роль общения детей в обмене познавательной и экспрессивной информацией, в планировании и организации совместной деятельности, в восприятии и понимании партнера, придавала огромное значение работе, направленной на формирование у дошкольников качеств и умений, посредством которых они могут успешно строить совместную деятельность. К таким умениям она относит и коммуникативные (речевые, мимические, пантомимические) умения. Т.А.Репина подчеркивает, что задача по формированию коммуникативных умений приобретает особое значение на шестом году жизни ребенка, так как в этот возрасте усиливается потребность в содержательном общении со сверстниками, расширяется диапазон совместных действий, появляется тенденция к увеличению состава свободных объединений.

В работе А.А. Рояк раскрываются глубинные причины статусных характеристик детей, показывается, что мотивационные трудности взаимоотношений дошкольников, связанные с их эгоистическим, авторитарным поведением, а также с искажением потребности в совместной игре со сверстником, приводят к низкому социальному статусу ребенка в группе, вызывают нежелательные нарушения в развитии его межличностных отношений с окружающими людьми. Существенным условием принятия ребенка сверстниками в игру, желания с ним сотрудничать является уровень владения дошкольниками определенной стороной коммуникативных умений, а также способами общения.

Коммуникативные способности включают в себя:

- желание вступать в контакт;
- умение организовать общение;
- знание норм и правил при общении.

Всему этому ребенок учится в семье, в детском саду, и в общении со взрослыми - педагогами. Но в человеческом обществе общение является помимо этого важнейшим фактором превращения ребенка в полноценного представителя человеческого рода. Такое значение общения для человека обусловлено тем, что характерные для человека виды психической и практической деятельности (ВПФ) формируются у детей после рождения, они строятся в течение жизни и только при условии усвоения их в общении со взрослыми людьми (разбор схемы).

Таким образом, при нормальном ходе развития дети старшего дошкольного возраста научаются согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр, соотносить свои действия с общественными, нормами поведения.

В своей работе с детьми дошкольного возраста я всё чаще встречаюсь с проблемами взаимоотношений между дошкольниками, с конфликтными ситуациями в группе. Между моими воспитанниками во время игр,

совместной деятельности и на занятиях формируется широкий диапазон взаимоотношений, и не всегда они складываются благополучно. Дети не умеют договариваться, часто ссорятся, конфликтуют, не пытаются услышать друг друга, агрессивны. Возникающие конфликтные ситуации не только препятствуют нормальному общению детей, но и мешают воспитательно-образовательному процессу в целом.

И мы, педагоги, должны вовремя увидеть эту проблему и помочь ребенку наладить отношения с окружающими, чтобы этот фактор не стал тормозом на пути развития личности.

Вопросам формирования этических инстанций в дошкольном возрасте много внимания уделяли Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.В.Запорожец, Я.З. Неверович, а также М.И. Лисина, Т.А.Репина, Е.О.Смирнова. Исследования психологов показывают, что на протяжении дошкольного возраста стремительно увеличивается структурированность детского коллектива – одни дети становятся более предпочитаемыми, другие всё прочнее занимают положение “отверженных”. Содержание обоснование предпочтений детей изменяется от чисто внешних качеств до личностных характеристик. Было установлено также, что эмоциональное самочувствие детей и общее отношение к детскому саду во многом зависит от характера отношений ребёнка в группе сверстников.

В то же время основным предметом этих исследований была группа детей, но не личность отдельного ребёнка. Сверстник выступал как предмет эмоциональной, осознанной или деловой оценки (Т.А.Репина). Субъективный образ другого человека, представления ребёнка о сверстнике, психологические особенности других людей оставались за рамками данных исследований. Этот пробел был восполнен в исследованиях другого направления, где межличностные отношения трактовались как понимание других людей – их качеств, настроения и способности разрешать конфликтные ситуации. Главным предметом этих исследований было восприятие ребёнком других людей, способность решать конфликтные

ситуации между ними. Понимание психической активности других людей, способность устанавливать связи между внешним обликом (или поведением) и внутренним состоянием, имеют огромное значение в общении с людьми.

Среди этих исследований можно выделить два основных теоретических подхода:

- Концепция деятельностного опосредствования межличностных отношений (А.В.Петровский).
- Концепция генезиса общения, где взаимоотношения детей рассматривались как продукт деятельности общения (М.И. Лисина).

Коммуникативные качества являются одной из составляющих нравственного развития ребёнка. Практически все образовательные программы для детей дошкольного возраста содержат раздел, который специально посвящён воспитанию нравственных качеств личности, хотя называться предмет такого воспитания может по-разному: «социально-эмоциональное» воспитание, или “нравственное” воспитание, или формирование гуманного отношения к другим людям.

Анализируя психолого-педагогические исследования, можно сказать, что у детей старшего дошкольного возраста есть все необходимые предпосылки, обеспечивающие возможность формирования у них коммуникативных способностей, которые основываются на следующих теоретических положениях:

1. Общение рассматривается как коммуникативная деятельность, как процесс взаимодействия двух или более людей, направленная на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата (Андреев Г.М., Леонтьев А.А., Лисина М.И. и др.).

2. Дошкольный возраст является сензитивным периодом развития общения, которое обеспечивается при условии целенаправленного формирования коммуникативных способностей (Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Мухина В.С. и др.).

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

1.2 Особенности организации игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста

Свободная ролевая игра - самая привлекательная деятельность для детей. Это объясняется тем, что в игре ребенок испытывает внутреннее ощущение свободы, не подвластности вещей, действий, отношений - всего того, что в практической продуктивной деятельности дается с трудом. Это состояние внутренней свободы связано со спецификой сюжетно-ролевой игры - действием в воображаемой, условной ситуации. Сюжетно-ролевая игра не требует от ребенка реального, осязаемого продукта, в ней все «как будто», «понарошку». Игра, как и любая другая деятельность, возникает не спонтанно, а передается людьми, которые уже владеют ею - «умеют играть».

Каким же образом передается ребенку игра? Оказывается, как отмечает Н. А. Короткова, он овладевает ею, как бы втягиваясь в мир игры, в мир играющих людей. Естественным образом такое «втягивание» происходит, когда ребенок входит в разновозрастную группу, включающую несколько поколений детей. В такой группе сюжетно-ролевая игра «живет» во всей ее целостности и полноте: каждый раз, развертывая какой-то конкретный сюжет, старшие дети используют все возможные способы построения игры, а младшие подключаются на доступном им уровне, проникаясь в целом ее духом (в таких ситуациях не возникает никакой специальной задачи побуждения к игре). Постепенно дети накапливают игровой опыт и в плане игровых умений, и в плане конкретной тематики, взрослея, они уже сами становятся «носителями» игры, передающими ее другому поколению детей. [36, С. 46]

Первый принцип организации сюжетно-ролевой игры: для того чтобы дети овладели игровыми действиями, воспитатель должен играть вместе с ними. [34,С. 30] Чрезвычайно важным моментом, во многом определяющим успешность «втягивания» детей в игру, является сам характер поведения взрослого. Дело в том, что воспитатель, общаясь с детьми на занятиях, занимает позицию учителя, т.е. требует, задает, оценивает и даже наказывает.

Конечно, такая позиция необходима для реализации воспитательного процесса. Однако в совместной игре с детьми необходимо сменить такую позицию на позицию «играющего партнера», с которым ребенок чувствовал бы себя свободным и равным в возможности включения в игру и выхода из нее, ощущал бы себя вне оценок: «хорошо-плохо», «правильно-неправильно». Совместная игра взрослого с детьми только тогда будет настоящей игрой, если ребенок почувствует не моральное превосходство воспитателя, которому надо подчиняться, а лишь превосходство «умеющего интересно играть» партнера. Такая позиция взрослого - гарантия возникновения у ребенка побуждения к сюжетно-ролевой игре вообще и возникновения у него интереса к любой тематике.

Однако воспитатель не может воспроизвести в своей деятельности естественный механизм передачи игровых умений, как это осуществляется в разновозрастной группе. Для формирования игровых умений Н. Я. Михайленко предлагает использовать другой путь, более экономичный и прямо противоположный естественному механизму передачи - не ждать, когда у детей произойдет обобщение конкретного, постепенно накапливающегося игрового опыта, а строить игру с ними таким образом, чтобы на соответствующем возрастном этапе они сразу оказывались перед необходимостью использовать новый, более сложный способ построения игры. [34,С. 39] Сначала дети как бы «открывают»

новый способ в «чистом» виде в совместной игре со взрослым, а затем переносят его в самостоятельную игру с различным конкретным содержанием.

Если строить совместную игру таким образом, то можно очень быстро и экономно в плане затрат усилий и времени педагога сформировать у детей соответствующие их возрастным возможностям игровые умения.

Из этого выделяется второй принцип организации сюжетно-ролевой игры: воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего детства, но на каждом возрастном этапе разворачивать игру так, чтобы детьми сразу «открывался» и усваивался новый, более сложный способ ее построения.

Чтобы успешно играть с кем-то, ребенку необходимо хорошо понимать смысл действий партнера и самому быть понятым. Взрослому, играя с ребенком, необходимо пояснять игровые действия и стимулировать к этому ребенка. Однако чтобы такие пояснения он по собственной инициативе обращал к партнеру-сверстнику, взрослый должен как можно раньше ориентировать его на сверстника, втягивая в игру нескольких детей.

У детей очень рано обнаруживается стремление к совместным действиям, поэтому уже с раннего возраста их можно научить вступать в игровое взаимодействие. Вместе с тем пояснять свои игровые замыслы, согласовывать их в процессе игры - непростая задача для детей. Поэтому сюжетно-ролевая игра самостоятельно может разворачиваться лишь в небольших группах детей.

Отсюда вытекает третий принцип организации сюжетно-ролевой игры: воспитателю необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка как на осуществление игрового

действия, так и на пояснение его смысла партнерам - взрослому или сверстнику. [34, С. 42]

При формировании игровых умений у детей средством опоры, на которую ссылается в своих действиях воспитатель, является сюжет. На этапе формирования ролевого поведения опорой для воспитателя становится многоперсонажный сюжет как система взаимосвязанных персонажей (ролей), который разворачивается через взаимодействие одного персонажа с другим, через введение новых персонажей. На этапе формирования умений строить новые сюжеты воспитателю в совместной игре с детьми необходимо разворачивать многотемные сюжеты, предполагающие комбинирование разнообразных событий.

Сформулированные принципы организации сюжетно-ролевой игры направлены на формирование у детей игровых способов и умений, которые позволят им разворачивать самостоятельную игру (индивидуальную и совместную) в соответствии с их собственными желаниями и интересами.

На каждом возрастном этапе педагогический процесс организации игры должен включать моменты формирования игровых умений в совместной игре педагога с детьми и создания условий для самостоятельной игры детей. Но с возрастом следует изменять форму совместной игры со взрослым, увеличивая долю самостоятельной игры. [36, С. 126]

Руководя игрой, воспитатель всегда должен помнить о том, что нужно развивать инициативу, самостоятельность детей, сохранять их непосредственность, радость игры. Из приемов руководства и организации игры следует исключить всякого рода принуждение, никогда не фантазировать за ребенка, не придумывать за него игру. Нужно очень деликатно влиять на развитие интересов, на чувства детей,

направлять работу их мысли и воображения. Только при таком руководстве успешно развивается игровое творчество.

Чтобы найти привальный путь влияния на детскую игру, надо понимать ее, уметь наблюдать играющих детей. Изучение игры и воспитание детей в игре неразрывно слиты в едином педагогическом процессе.

Воспитателю детского сада важно помнить, что при организации и проведении коллективных сюжетно-ролевых игр особое значение приобретает индивидуальный подход к каждому ребенку, поскольку в старшем дошкольном возрасте происходит становление ребенка как личности. А это требует от воспитателя тонкого понимания проявления характера ребенка, его интересов и способностей. Поэтому поддерживать, развивать и проектировать все лучшее, что может быть в ребенке, - необходимое условие воспитания нравственных качеств и взаимоотношений в сюжетно-ролевой игре. [31,С. 35]

Таким образом, мы определили особенности организации игровой деятельности, которые заключаются в следующем:

- Соблюдение правил.

Осваивая в игре правила ролевого поведения, ребенок осваивает и моральные нормы, заключенные в роли.

- Социальный мотив игр.

Социальный мотив закладывается в сюжетно-ролевой игре. Игра — это возможность для ребенка оказаться в мире взрослых, самому разобраться в системе взрослых отношении.

- В сюжетно-ролевой игре идет эмоциональное развитие.

Игра ребенка очень богата эмоциями, часто такими, которые в жизни ему еще не доступны.

- В сюжетно-ролевой игре развивается воображения.

Плановость, согласованность действий в длительных сюжетно-ролевых играх сочетается с импровизацией. Дети намечают общий план, последовательность действий, а во время игры возникают новые идеи, новые образы.

1.3 Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных способностей детей

Игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте. Л.С. Выготский отмечал, что в дошкольном возрасте игра и занятия, игра и труд образуют два основных русла, по которым протекает деятельность дошкольников. Выготский Л.С. видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу определяющую «зону ближайшего развития». Ценность игровой деятельности заключается и в том, что она обладает наибольшими возможностями для формирования детского общества. Именно в игре наиболее полно активизируется общественная жизнь детей; она как никакая другая деятельность позволяет детям уже на самых ранних стадиях развития создавать самостоятельно путем те или иные формы общения. В игре как в ведущем виде деятельности активно формируется или перестраиваются психические процессы, начиная от самых простых и кончая самыми сложными. [7, С. 44]

Д.Б. Эльконин в своей работе «Психология игры» высказывает мысль о внутреннем родстве всех видов игр, обращает на себя внимание четкая научная позиция автора о социальном происхождении и содержании сюжетно-ролевой игры ребенка. К числу важных научных достижений можно отнести выявление условий возникновения сюжетно-ролевой игры в онтогенезе, выделение основной единицы игры, раскрытие внутренней психологической структуры игры, определение ее роли в психическом развитии ребенка и др. [54, С. 124]

Вопрос о природе и сущности игры волновал и до сих пор продолжает привлекать внимание многих исследователей, таких как: Гальперин П.Я., В.Л. Данилова, Запорожец А.В., Эльконин Д.Б и др. Разные подходы к детской игре отражены во многих работах. Среди этих подходов можно

выделить объяснение природы сущности детской игры, как формы общения (Лисина М.И.), либо как формы деятельности, в том числе усвоения деятельности взрослых (Эльконин Д.Б.), либо как проявление и условие умственного развития (Пиаже Ж.). [10,С. 46]

Вопрос о природе и сущности игры волновал и до сих продолжает привлекать внимание многих исследователей, таких как: Гальперин П.Я., В.Л. Данилова, Запорожец А.В., Эльконин Д.Б и др. Разные подходы к детской игре отражены во многих работах. Среди этих подходов можно выделить объяснение природы сущности детской игры, как формы общения (Лисина М.И.), либо как формы деятельности, в том числе усвоения деятельности взрослых (Эльконин Д.Б.), либо как проявление и условие умственного развития (Пиаже Ж.). [10,С. 46]

По нашему мнению, в игровой деятельности складываются особо благоприятные условия для развития интеллекта, для перехода от наглядно-действенного мышления к элементам словесно-логического мышления. Именно в игре развивается способность ребенка создавать системы обобщенных типичных образов и явлений, мысленно преобразовывать их.

В ролевой игре дети отражают окружающее их многообразие. Отражаемая в детских играх действительность становится сюжетом ролевой игры. Чем шире сфера действительности, с которой сталкиваются дети, тем шире и разнообразнее сюжеты игр. Но несмотря на то, что существуют сюжеты, общие для детей всех дошкольных возрастов, они разыгрываются по-разному: игра становится более разнообразной у старших. [54,С. 97]

В игровой деятельности наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка. В игре складываются другие виды деятельности, которые потом приобретают самостоятельное значение. Игровая деятельность влияет на формирование

произвольности психических процессов. Так, в игре у детей начинают развиваться произвольное внимание и произвольная память. В условиях игры дети сосредоточиваются лучше и запоминают больше, чем в условиях лабораторных опытов. Сознательная цель (сосредоточить внимание, запомнить и припомнить) выделяется для ребенка раньше и легче всего в игре. Сами условия игры требуют от ребенка сосредоточения на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжета.

Игровая ситуация и действия в ней оказывают постоянное влияние на развитие умственной деятельности ребенка дошкольного возраста. В игре ребенок учится действовать с заместителем предмета, он дает заместителю новое игровое название и действует с ним в соответствии с названием. Предмет-заместитель становится опорой для мышления. На основе действий с предметами-заместителями ребенок учится мыслить о реальном предмете. Постепенно игровые действия с предметами сокращаются, ребенок научается мыслить о предметах и действовать с ними в умственном плане. Таким образом, игра в большой мере способствует тому, что ребенок постепенно переходит к мышлению в плане представлений. [39,С. 121]

Игра как ведущая деятельность имеет особое значение для развития знаковой функции речи ребенка. Знаковая функция пронизывает все стороны и проявления человеческой психики. Освоение знаковой функции речи ведет к коренной перестройке всех психических функций ребенка. В игре развитие знаковой функции осуществляется через замещение одних предметов другими.

Игра - имеет особое значение для развития рефлексивного мышления. Рефлексия это способность человека анализировать свои собственные действия, поступки, мотивы и соотносить их с общечеловеческими ценностями, а также с действиями, поступками, мотивами других людей.

Рефлексия способствует адекватному поведению человека в мире людей.
[33, С. 312]

Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра относится к символично-моделирующему типу деятельности, в котором операционально техническая сторона минимальна, сокращены операции, условны предметы. Однако игра дает возможность такой ориентации во внешнем, зримом мире, которой никакая другая деятельность дать не может. Все типы деятельности ребенка дошкольного возраста, за исключением самообслуживания, носят моделирующий характер.

Сущность всякого моделирования, считал Д. Б. Эльконин, состоит в воссоздании объекта в другом, не натуральном материале, в результате чего в объекте выделяются такие стороны, которые становятся предметом специального рассмотрения, специальной ориентировки. Именно поэтому Д.Б. Эльконин называл игру "гигантской кладовой - настоящей творческой мысли будущего человека" [54,С. 126]. Рассматривая структуру сюжетно-ролевой игры, Д.Б. Эльконин показал, что центральным компонентом ее выступает роль - соответствующий принятым в обществе нормам и правилам способ поведения людей в различных ситуациях.

Выполнение роли ставит ребенка перед необходимостью действовать не так, как он хочет, а так, как это предписано ролью, подчиняясь социальным нормам и правилам поведения. Дошкольник встает на позицию другого человека, причем не одного, а разных. В пределах одного сюжета ребенок «смотрит» на ситуацию глазами нескольких людей. Сегодня девочка играет роль мамы, а завтра - дочери. Перед ребенком открываются не только правила поведения, но и их значение для установления и поддержания положительных взаимоотношений с другими людьми. Осознается необходимость соблюдать правила, т.е. формируется сознательное подчинение им. Выполняя роли, ребенок сдерживает свои непосредственные побуждения, поступаясь личными желаниями,

демонстрирует общественно одобряемый образец поведения, выражает нравственные оценки.

Сюжетно-ролевые игры построены на замысле. Замысел является результатом наблюдения ребенка за окружающей действительностью. Осуществляя замысел, ребенок действует по определенным правилам. Чем старше дети, тем шире их опыт, круг знаний, тем больше значение правил в игре. Поскольку эти игры создаются на основе наблюдения за окружающим миром, то они тесно связывают каждого ребенка с тем обществом, в котором он живет. [54,С. 132] В сюжетно-ролевой игре и правила, и роли, и сюжет изобретаются детьми, а следовательно, ими же определяются и взаимоотношения друг с другом. [32,С. 318]

Определить сущность сюжетно-ролевой игры не просто. Эта деятельность содержит в себе несовместимые и противоречивые начала. Она является одновременно свободной и жестко регламентированной, непосредственной и опосредованной, фантастической и реальной, эмоциональной и рациональной.

Согласной концепции Д.Б. Эльконина, ролевая игра является выражением возрастающей связи ребёнка с обществом - особой связи, характерной для детского возраста. Её возникновение связано не с действием каких-то внутренних, врожденных, инстинктивных сил, а с вполне определенными условиями жизни ребёнка в обществе. [54,С. 119]

Сюжетно-ролевые игры имеют множество названий. Их называют играми без правил, играми-драматизациями, стихийными, свободными, творческими, естественными и т.д. Ролевая игра служит важным источником формирования социального сознания ребенка, ибо в ней ребенок отождествляет себя со взрослым, воспроизводит функции, копирует отношения в специально создаваемых им самим же условиях. Ролевая игра - форма моделирования ребенком социальных отношений; свободная

импровизация, не подчиненная жестким правилам и неизменным условиям. В ролевых играх дети вступают в разнообразные контакты между собой и по собственной инициативе имеют возможность строить свои взаимоотношения в значительной мере самостоятельно, сталкиваясь с интересами своих партнеров и приучаясь считаться с ними в совместной деятельности.

Ролевые игры детей всех возрастов не просто копируют окружающую жизнь ребенка, они являются проявлением свободной деятельности детей, в которой, фантазируя и подражая, они раскрывают свой характер, свое понимание жизни. Все это детям запрещено во взрослой, логической действительности, где все разумно и нет места волшебству. Но ролевую игру нельзя считать только экспериментальной площадкой, где дети проверяют, подвергают анализу накопленную информацию о жизни; в этих играх формируется и проявляется потребность ребенка воздействовать на мир активно, переосмысливать его.

Мы, согласны с мнением Д.Б. Эльконина, который подчеркивал социальную природу игры. Проанализировав структуру сюжетно-ролевой игры, он выделил единицу игры - роль, которую берет на себя ребенок. В ней в нерасторжимом единстве представлены аффективно-мотивационная и операционально-техническая стороны деятельности ребенка. Содержание роли - основа ролевой игры. Роль есть тот образ, который ребенок принимает на себя добровольно, по жребию или по воле случая. Она становится для ребенка его новой позицией в жизни. Желание выразить себя, занять те или иные роли свойственно активной натуре детей. [55, С. 74]

Установлены следующие разновидности ролей, которые принимают на себя дети в сюжетно-ролевых играх: роль конкретного взрослого, роль профессии обобщенного типа, роль детей, семейные роли, роли сказочного, карнавального характера. Смена ролей в игре есть смена мотивов. Ребенок удовлетворяется игрой только в том случае, если ролевые действия привлекательны для него. Если по ходу игры развивается сюжет, где ребенок

не может через свою роль отобразить то, что является для него привлекательным, он берет другую роль.

Наиболее характерным моментом роли является то, что она не может осуществляться вне практического игрового действия. Это действия со значением, они носят избирательный характер. Игровое действие является способом осуществления роли. Между ролью и игровыми действиями имеется тесная взаимосвязь и противоречивое единство. Чем обобщены и сокращены игровые действия, тем глубже отражена в игре система отношений деятельности взрослых. И, наоборот, чем конкретнее игровые действия, тем больше на первый план выходит предметное содержание воссоздаваемой деятельности, а на второй план уходят отношения между людьми.

По мнению психологов, основное содержание ролей, которые берут на себя дети и которые они реализуют посредством игровых действий, является окружающая ребенка действительность. Однако не все яркие впечатления ребенка дают материал для ролевой игры. Действительность, в которой живет ребенок, может быть условно разделена на две взаимосвязанные, но вместе с тем различные сферы - сферу предметов (вещей), как природных, так и созданных руками человека, и сферу деятельности людей и их отношений. Содержанием развернутой, развитой формы ролевой игры являются не предметы и не производственный процесс сам по себе, а отношения между людьми, которые осуществляются через определенные действия.

Другой компонент игры - правила. Благодаря им возникает новая форма удовольствия ребенка - радость оттого, что он действует так, как требуют правила. Исполняя ту или иную роль, дети внимательно следят, насколько их действия и действия их партнеров соответствуют общепринятым правилам. Факт выделения правила свидетельствует о том, что у ребенка появляются первые формы самоконтроля и, следовательно, его

поведение поднялось на новый уровень произвольности не только в игре, но и в других, неигровых ситуациях. Игра с правилами дает ребенку две необходимые (для школы и для жизни в целом) способности: во-первых, выполнение правил в игре всегда связано с их осмыслением и воспроизведением воображаемой ситуации; во-вторых, коллективная игра с правилами учит общаться.

Отличительным признаком ролевой игры является наличие сюжета. Сюжет - предмет игрового изображения, последовательность и связь изображаемых событий, их совокупность, способ развертывания темы игры. Сюжет ролевой игры узнаваем, но вместе с тем в нем присутствуют условия преодоления стереотипов поведения в повседневной жизни, к которым можно отнести неопределенность, самостоятельный выбор, риск, неожиданность, эмоциональную увлеченность. Поскольку деятельность людей и их отношения, которые являются содержанием сюжетно-ролевой игры детей, чрезвычайно разнообразны, то и сюжеты детских игр разнообразны и изменчивы. [31,С. 78]

В психолого-педагогических работах детские игры объективно различают по двум параметрам:

- по центральному элементу их структуры – сюжетно-ролевые и игры с правилами (Л.С. Выготский, Жан Пиаже, Д.Б. Эльконин, и др.);
- по форме организации – регламентируемые воспитателем и самостоятельные игры детей (Л.А. Венгер, А.П. Усова и др.).

Более подробно хотелось бы остановиться на сюжетно-ролевых играх, т. к. считаем, что именно эта разновидность детских самостоятельных игр является наиболее характерной для дошкольников и занимает значительное место в их жизни.

Сюжетно-ролевые игры создают сами дети при некотором руководстве взрослого. Основой их является детская самостоятельность. Иногда такие

игры называют творческими сюжетно-ролевыми, подчеркивая, что дети не просто копируют те или иные явления, а творчески их осмысливают и воспроизводят в создаваемых образах, игровых действиях.

Высоко оценивая самодеятельные сюжетно-ролевые игры детей, Н.К. Крупская писала: «Самые любимые, самые нужные детям игры – это те, где дети сами ставят цель игры... Процесс игры заключается в осуществлении этой цели: ребенок строит планы, выбирает средства осуществления... Тут важен сам процесс построения плана».[12,С. 87]

Отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является то, что ее создают сами дети, а их игровая деятельность носит ясно выраженный самодеятельный характер.

Психолог Д.Б. Эльконин дает такое определение творческой сюжетно-ролевой игры: «Ролевая, или так называемая творческая, игра детей дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношений между ними. Для этих условий характерно использование разнообразных игровых предметов, замещающих действительные предметы деятельности взрослых». [55,С. 42]

Самодеятельный характер игровой деятельности детей заключается в том, что они воспроизводят те или иные явления, действия, отношения активно и своеобразно. Своеобразие обусловлено особенностями восприятия детей, понимания и осмысления ими тех или иных фактов, явлений, связей, наличием или отсутствием опыта и непосредственностью чувств.

Творческий характер игровой деятельности проявляется в том, что ребенок как бы перевоплощается в того, кого он изображает, и в том, что, веря в правду игры, создает особую игровую жизнь и искренне радуется или огорчается по ходу игры. Активный интерес к явлениям жизни, людям, животным, потребность в общественно значимой деятельности ребенка удовлетворяет через игровые действия.

В развитии и обогащении самостоятельности детей, творческого воспроизведения и отражения фактов и явлений окружающей жизни огромная роль принадлежит воображению. Именно силой воображения создаются ситуация игры, образы, воспроизводимые в ней, возможность сочетать реальное, обычное с вымышленным, что и придает детской игре привлекательность, которая присуща только ей.

В процессе игры уточняются и углубляются знания и представления детей не только о вещах, предметах и явлениях, но и правилах и нормах поведения и общения, учатся строить свои взаимоотношения, познают азы общения с окружающей действительностью. Чтобы выполнить в игре ту или иную роль, ребенок должен свое представление перевести в игровые действия. Иногда знания и представления о труде людей, о конкретных действиях, взаимоотношениях оказываются недостаточными, и возникает необходимость их пополнения. Потребность в новых знаниях выражается в вопросах детей. Воспитатель отвечает на них, прислушивается к разговорам во время игры, помогает играющим устанавливать взаимопонимание, договоренность.

Следовательно, игра не только закрепляет уже имеющиеся у детей знания и представления, но и является своеобразной формой активной познавательной деятельности, в процессе которой они под руководством воспитателя овладевают новыми знаниями, учатся различать добро и зло, учатся следовать нормам морали, соотносить свои мысли, взгляды, побуждения с окружающей жизнью, приобретают и формируют у себя навыки адекватного и социально приемлемого поведения, развивают и укрепляют человечески важные качества своей личности.

Роль воспитателя в игре бывает разной: он может быть прямым участником игры, советчиком, помощником и т.д. но во всех случаях воспитатель внимательно относясь к замыслам и стремлениям детей, не подавляя их инициативы и самостоятельности, влияет на содержание игр, создает условия для их развертывания, для развития детской

изобретательности, творчества. Он помогает детям устанавливать взаимоотношения дружбы и взаимопомощи. В играх педагог изучает каждого ребенка, его интересы, желания, индивидуальные особенности, следит за его переживаниями, с тем, чтобы найти правильные пути и средства воспитания. В такой игре и через такую игру у детей-дошкольников развиваются и формируются такие качества, как честность, искренность, инициатива, эмпатия, выдержка, сочувствие, сострадание и т.д.

Ролевая игра – это своего рода школа, в которой ребенок активно и творчески осваивает правила и нормы поведения людей, их отношения к труду, к окружающему миру, людям и к самому себе. Содержание сюжетной игры и выполнение роли в ней, подчинение правилам поведения и развитие игровых и действительных взаимоотношений, необходимость сделать для своей игры игрушку, соорудить постройку, согласуя действия с другими играющими и, оказывая, друг другу помощь в овладении трудовыми навыками, – все это способствует формированию у детей нравственных чувств, дружеских взаимоотношений, организует их поведение.

На основании сказанного выше можно заключить, что сюжетно-ролевая игра – ведущее средство воспитания дружного коллектива детей в дошкольном возрасте, важнейшая форма организации их жизни. Сюжетно-ролевая игра – активная деятельность детей, в которой наиболее ярко проявляется их общительность, стремление вместе с другими товарищами осуществлять свои замыслы, сообща жить и работать.

Итак, сюжетно-ролевая игра является наиболее эффективным средством для развития коммуникативных способностей дошкольников. В сюжетно-ролевой игре эффективно воспитывается умение жить и действовать сообща, оказывать помощь друг другу, развивается чувство коллективизма, ответственности за свои действия. Дети учатся играть не рядом с другими детьми, а вместе с ними, формируется умение слушать собеседника, решать конфликтные ситуации. Организация сюжетно-ролевой игры уже подразумевает вступление детей в контакт, в общение, как со

сверстниками, так и с взрослым, и чем чаще организуется игра, тем больше возникает желание поиграть еще и еще.

Выводы по первой главе

1. В параграфе были рассмотрены основные понятия, такие как: общение, коммуникативные способности, коммуникативная деятельность и другие. Проанализировав основные труды ученых (М.И. Лисиной, Р.К. Терещук, Е.О. Смирновой, Т.А. Репиной и др.), занимающихся изучением коммуникативных способностей, и учитывая при этом, что основным видом деятельности детей дошкольного возраста является игра, можно сделать вывод о том, что игра и коммуникативное развитие тесно связаны. В процессе сюжетно-ролевой игры, дети учатся правильно взаимодействовать друг с другом. Если игра включает взрослых, то у ребенка развиваются навыки общения с людьми старшего возраста. Таким образом, мы выделили, что формирование коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре происходит за счет межличностных отношений участников игрового процесса.

2. При организации сюжетно-ролевой игры воспитателю нужно обращать внимание на множество аспектов: правильно организованная предметно-пространственная среда; систематичность, т.е. сюжетно – ролевая игра будет успешной только в том случае, если педагог будет организовывать и осуществлять игровую деятельность детей последовательно и систематически, а не от случая к случаю; организуя сюжетно-ролевую игру с детьми, педагог должен активно использовать методы и приёмы обучения детей игровым действиям, а в старшем дошкольном возрасте игровой цепочкой, согласно выбранной роли или игровому сюжету. Влияние воспитателя на выбор игры, игровые действия заключается в том, что он поддерживает интерес к игре, развивает инициативы детей, приучая их задумываться над темой игры, самостоятельно выбирать наиболее интересную.

3. Развитие коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста возможно только при соблюдении условий: учет особенностей сюжетно-ролевой игры, ее структуры, правил организации; участие в игре воспитателя; правильно подобранная предметно-пространственная среда.

ГЛАВА 2. Опытнo – поисковая работа по развитию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры

2.1 Этапы осуществления педагогического эксперимента

Опытнo-поисковая работа проводилась в несколько этапов. Констатирующий этап позволил определить качество сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Формирующий этап эксперимента был направлен на реализацию педагогических условий совершенствования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры. Возможность обобщить, обработать и оформить результаты педагогического эксперимента позволил обобщающий этап. Получение и обработка данных в ходе экспертных мероприятий экспериментальной работы осуществлялась с помощью прогностических, диагностических методик и методов математической статистики. Таким образом, вторая глава нашей работы будет посвящена описанию данных этапов исследования.

Опытнo-поисковая работа осуществлялась с опорой на имеющиеся в науке общенаучные и конкретно-научные принципы:

1. Принцип целостного изучения педагогического явления, который предполагает: а) использование системного подхода; б) чёткого определения места изучаемого явления в педагогическом процессе; в) раскрытие движения изучаемого явления. Данным принципом мы руководствовались при моделировании этапов эксперимента.

2. Принцип объективности, который предполагает:

- проверку каждого факта несколькими методами;

- фиксацию всех проявлений изменения исследуемого качества личности;

Данным принципом мы руководствовались при проведении эксперимента; в ходе проведения диагностики; анализе и оценки полученных результатов.

3. Принцип эффективности. Суть его заключается в том, что полученные результаты должны быть выше результатов, полученных в типичных, стандартных условиях за одно и то же время, при одних и тех же материальных и финансовых ресурсах. Данным принципом мы руководствовались при планировании условий проведения экспериментальной работы, отслеживании получаемых экспериментальных данных.

Опытно-поисковая работа проводилась в МБДОУ №308 г.Челябинска в течение месяца до начала формирующего эксперимента и параллельно с ним в целях необходимости достоверного определения параметров начального показателя развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста. На основании изложенного были сформулированы следующие этапы опытно-поисковой работы:

1. Проверить надёжность показателей определения уровня сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 2.1.1

Показатели по определению уровня сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента.

№	Критерии	Показатели	Методики
1	Понимание ребенком эмоционального состояния сверстника	Высокий-дети, различают эмоциональное состояние сверстников. Средний-дети, не всегда различающие эмоциональное состояние сверстников. Низкий-дети, затрудняющиеся в различении эмоционального состояния.	Наблюдение, диагностическое задание «Отражение чувств», Диагностическое задание «Зеркало настроений», «Картинки».
2	Представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстникам.	Высокий-дети, имеющие устойчивые представления об общепринятых нормах поведения. Средний-дети, имеющие недостаточно четкие представления о нормах поведения. Низкий-дети, не имеющие четких представлений о нормах поведения.	Наблюдение, «Необитаемый остров», «Не поделили игрушку», «Картинки», «Помощники», Задание «Рукавички».
3	Коммуникативные способности для общения со взрослыми.	Высокий-дети вежливо обращаются, соблюдают все нормы в общении. Внимательно относится к словам взрослого. Уважает старших. Средний-дети знают правила общения, но не всегда ими пользуются. Иногда перебивают взрослых. Выполняют поручения не сознательно. Низкий-дети не знают правил общения. Не уважают взрослых.	Наблюдение, диагностическая ситуация.

2. Определить начальный уровень развития искомого качества.

3. Проверить повышается ли показатель уровня сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в результате использования сюжетно-ролевой игры в процессе игровой

деятельности детей по сравнению с его начальным уровнем.

4. Выяснить, будет ли комплекс выявленных и научно обоснованных педагогических условий способствовать более эффективному развитию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Цель констатирующего этапа эксперимента – определение сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста и сопряженных с ней показателей, а именно: 1) взаимодействие с детьми в группе; 2) общение со взрослыми (педагогами, родителями); 3) правильное распознавание эмоционального состояния другого.

Таким образом, первое направление констатирующего этапа эксперимента связано с изучением вопроса о существовании единой системы развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста. С этой целью мы обратились к анализу ФГОС ДО и учебных программ.

Развитие коммуникативных способностей относится к области социально-коммуникативного развития: «Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей...; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации...».

Развитие коммуникативных способностей в старшем дошкольном возрасте направлено на достижение следующих целей: 1) воспитание доброжелательного отношения к людям, уважения к старшим, дружеских

взаимоотношений со сверстниками, заботливого отношения к малышам; 2) развитие добрых чувств, эмоциональной отзывчивости, умения различать настроение и эмоциональное состояние окружающих людей и учитывать это в своем поведении; 3) Воспитание культуры поведения и общения, привычки следовать правилам культуры, быть вежливым по отношению к людям, сдерживать непосредственные эмоциональные побуждения, если они приносят неудобство окружающим; 4) Развитие положительной самооценки, уверенности в себе, чувства собственного достоинства, желания следовать социально-одобряемым нормам поведения, осознание роста своих возможностей и стремление к новым достижениям.

Второе направление констатирующего этапа эксперимента связано с изучением вопроса характеристики сформированности коммуникативных способностей старших дошкольников. С этой целью нами была проведена диагностика «Картинки» (1 этап). Цели: выявление уровня развития коммуникативных способностей (понимание ребенком состояния сверстника).

Текст задания: Посмотри на картинку и подумай, что здесь происходит; вслух ничего не говори. Теперь посмотрите на выражение лиц детей (Приложение 1). Диагностика включала в себя следующие вопросы:

Задание 1. Как ты думаешь, каким мальчик кажется девочке? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.

Задание 2. Как ты думаешь, какой девочка кажется мальчику? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.

Задание 3. Как ты думаешь, каким мальчик кажется девочке? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.

Задание 4. Как ты думаешь, какой девочка кажется мальчику? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.

Задание 5. Как ты думаешь, каким мальчик кажется девочке? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.

Задание 6. Как ты думаешь, какой девочка кажется мальчику? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.

Оценка:

3 балла – ребенок правильно выбрал 4 и более картинки.

2 балла – ребенок правильно выбрал 2 – 3 картинки.

1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку.

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, различающие эмоциональное состояние сверстников и ориентирующиеся на него в процессе общения.

Оценку 2 балла получают дети, не всегда различающие эмоциональное состояние сверстников, что иногда может приводить к трудностям в общении.

Оценку 1 балл получают дети, затрудняющиеся в различении эмоционального состояния сверстников. Такие дети, как правило, имеют существенные трудности в общении.

Третье направление констатирующего этапа- это проведение второй диагностики «Картинки» (2 этап). Цель: выявление уровня развития коммуникативных способностей (представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику).

Текст задания: Посмотри, что происходит на верхней картинке (Приложение 2). Теперь рассмотри нижние картинки. Диагностика включала в себя следующие вопросы:

Задание 1. Отметь картинку, на которой мальчик ведет себя так, что девочка

его поблагодарит.

Задание 2. Отметь картинку, на которой девочка ведет себя так, что малыш ее поблагодарит.

Задание 3. Отметь картинку на которой мальчик ведет себя так, что это понравится девочке.

Задание 4. Отметь картинку, на которой мальчики ведут себя так, что воспитатель их похвалит.

Оценка:

3 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж сам помогает сверстнику (помогает подняться упавшей девочке, защищает слабого, помогает девочке построить башню, находит выход из конфликтной ситуации (совместная игра детей).

2 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж видит затруднения другого, но не помогает ему сам, а обращается ко взрослому (предлагает взрослому помочь упавшей девочке, защитить малыша и т.д.).

1 балл – ребенок выбирает ситуацию, в которой персонаж не стремится помочь другому ребенку .

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, имеющие устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, знающие, как оказать помощь, поддержку.

Оценку 2 балла получают дети, имеющие недостаточно четкие представления о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми.

Оценку 1 балл получают дети, не имеющие четких представлений о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации.

Анализ полученных результатов диагностики №1 представлены в таблице

2.1.2.

Таблица 2.1.2

Результаты диагностики по определению уровня сформированности коммуникативных способностей (понимание ребенком состояния сверстника) детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента.

Уровень	Баллы	Количество детей	Оценка результатов диагностики в % от общего количества участвующих респондентов
1.	1	4	17,4
2.	2	13	56,5
3.	3	6	26,1
Количество респондентов		23	

Анализ полученных результатов диагностики №2 представлены в таблице 2.1.3.

Таблица 2.1.3

Результаты диагностики по определению уровня сформированности коммуникативных способностей (представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику) детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента.

Уровень	Баллы	Количество детей	Оценка результатов диагностики в % от общего количества участвующих респондентов
1.	1	6	26,1
2.	2	10	43,5
3.	3	7	30,4
Количество респондентов		23	

Проанализировав результаты диагностик и обобщив их, можно сделать вывод о том, что у преобладающего количества детей старшего дошкольного возраста коммуникативные способности по отношению к сверстникам развиты слабо (56,5% и 43,5% респондентов имеют средний уровень).

Четвертым направлением констатирующего эксперимента было выявление у детей коммуникативных навыков для общения со взрослыми. Оценка проводилась на основании наблюдения за детьми и воспитателем в течение дня, в обычных условиях, не прибегая к каким-либо дополнительным условиям. Дети оценивались по критериям:

1. Как обращается к взрослому: называет ли воспитателя, помощника воспитателя по имени, отчеству, может ли вежливо, спокойно выразить свое желание, просьбу, как реагирует на отказ взрослого выполнить требуемое, употребляет ли вежливые слова, какие и в каких ситуациях.

2. Умеет ли разговаривать с взрослыми спокойно, глядя ему в лицо; слушать взрослого, не перебивая; дожидаться своей очереди.

3. Как реагирует на просьбу взрослого, как выполняет его поручения. Проявляет ли заботу, внимание, сочувствие по отношению к взрослому. Насколько внимателен ребенок к взрослому.

Полученные данные соотносились с интегрированной характеристикой уровней сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками.

Высокий показатель сформированности коммуникативных умений предполагает умение детей вежливо обращаться к взрослым, спокойно выражать свое желание, просьбу. Ребенок всегда разговаривает спокойно, не перебивая говорящего. Внимательно относится к взрослому: проявляет заботу, внимание, сочувствие. Здоровается и прощается, называет по имени и отчеству.

К среднему показателю относятся те дети, которые знают правила культуры общения, но не всегда ими пользуются. Дошкольник употребляет вежливые слова по напоминанию взрослого. Умеет разговаривать с взрослыми спокойно, но иногда перебивает говорящего. Выполняет поручения взрослого самостоятельно, но не сознательно, по просьбе. Не всегда помнит о правилах культуры общения, когда взрослый заходит в группу.

Низкий показатель сформированности коммуникативных умений дошкольников характеризуется отсутствием умения здороваться и прощаться со взрослыми, называть их по имени, отчеству. Ребенок практически не употребляет вежливые слова, часто перебивает говорящего. Не внимателен ко взрослому, не адекватно реагирует на просьбу помочь.

Для оценки обозначенных характеристик использовались следующие баллы.

2 балла - показатель положительный.

1 балл - показатель не устойчивый.

0 баллов - показатель отрицательный.

Таблица 2.1.4

Результаты наблюдения по определению уровня развития коммуникативных способностей (взаимодействия со взрослыми) детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента.

Уровень	Баллы	Количество детей	Оценка результатов диагностики в % от общего количества участвующих респондентов
1.	1	2	8,7
2.	2	16	69,6
3.	3	5	21,7
Количество респондентов		23	

Объединим полученные данные и представим их в графическом виде:

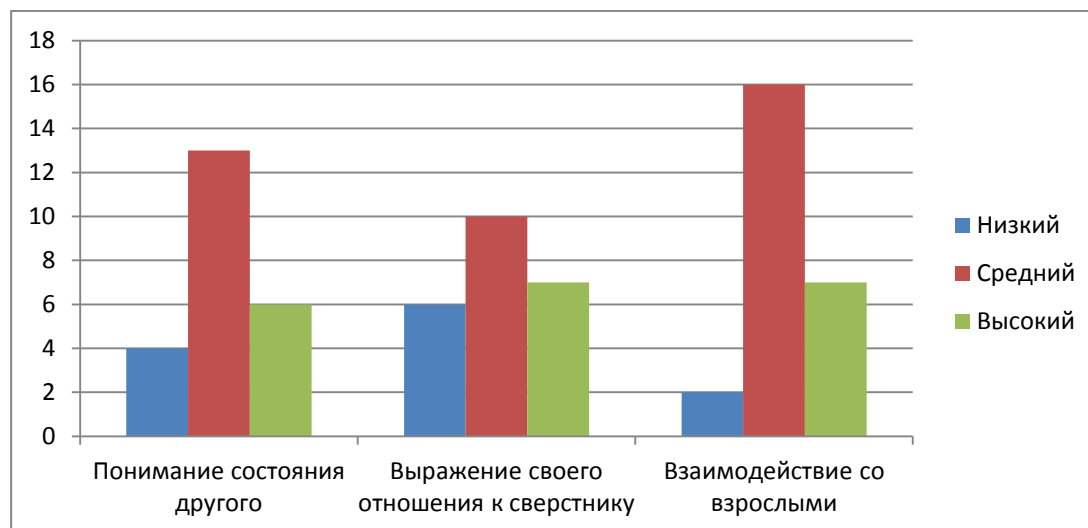


Рис.1 Результаты изучения уровня сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста (в диаграмме представлено количество детей имеющих тот или иной уровень).

Итак, в данном параграфе мы смогли оценить первоначальные показатели сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста, что в дальнейшем поможет нам оценить, насколько эффективна была наша работа.

2.2 Организация работы по развитию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры

Работа по развитию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры проходила в несколько этапов:

- Разработка пособия с картотекой сюжетно-ролевых игр;
- Ознакомление детей с пособием;
- Непосредственно игровая деятельность.

На первом этапе мы, проанализировав предметно-пространственную среду в ДОУ, определили, какие игры могут быть в нашей картотеке. Изучили литературу, журналы и статьи по данной тематике и разработали ряд карточек.

В качестве примера покажем некоторые из них:

Карточка №1. «Дом, семья»

Задачи: Побуждать детей творчески воспроизводить в играх быт семьи. Совершенствовать умение самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку. Раскрывать нравственную сущность деятельности взрослых людей: ответственное отношение к своим обязанностям, взаимопомощь и коллективный характер труда.

Игровые действия: Игровые проблемные ситуации: «Когда мамы и папы нет дома» (забота о младших, выполнение посильной домашней работы), «Мы готовимся к празднику» (совместные дела с семьей), «Встречаем гостей» (правила приема гостей, поведение в гостях), «Наш выходной день», «Прогулка в лес», «Семейный обед» и др. Вносить в игру элементы труда: стирка кукольного белья, починка одежды, уборка помещения. По ходу игры подбирать, менять игрушки, предметы,

конструировать игровую обстановку с помощью игровых модулей, использовать собственные самоделки, применять природный материал.

Игровой материал: предметы домашнего обихода, куклы.



Карточка №2. «Поликлиника»

Задачи: Вызвать у детей интерес к профессии врача. Воспитывать чуткое, внимательное отношение к больному, доброту, отзывчивость, культуру общения.

Игровые действия: Больной идет в регистратуру, берет талон к врачу, идет на прием. Врач принимает больных, внимательно выслушивает их жалобы, задает вопросы, прослушивает фонендоскопом, измеряет давление, смотрит горло, делает назначение. Медсестра выписывает рецепт, врач подписывает. Больной идет в процедурный кабинет. Медсестра делает уколы, перевязывает ранки, смазывает мазью и т.д. Санитарка убирает кабинет, меняет полотенце.

Игровые ситуации: «На приеме у лорврача», «На приеме у хирурга», «На приеме у окулиста» и др.

Предварительная работа: Экскурсия в медицинский кабинет д/с. Наблюдение за работой врача (прослушивает фонендоскопом, смотрит горло, задает вопросы). Слушание сказки К. Чуковского «Доктор Айболит» в грамзаписи. Экскурсия к детской поликлинике. Чтение лит. произведений: Я. Забила «Ясочка простудилась», Э. Успенский «Играли в больницу»,

В.Маяковский «Кем быть?». Рассматривание медицинских инструментов (фонендоскоп, шпатель, термометр, тонометр, пинцет и др.) Беседа с детьми о работе врача, медсестры. Рассматривание иллюстраций о враче, мед. сестре. Лепка «Подарок для больной Ясочки». Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, шапки, рецепты, мед. карточки, талоны и т.д.)

Игровой материал: халаты, шапки, карандаш и бумага для рецептов, фонендоскоп, тонометр, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, губка, шприц, мази, таблетки, порошки и т.д.



Карточка №3. «Магазин»

Задачи: вызвать у детей интерес к профессии продавца, формировать навыки культуры поведения в общественных местах, воспитывать дружеские взаимоотношения.

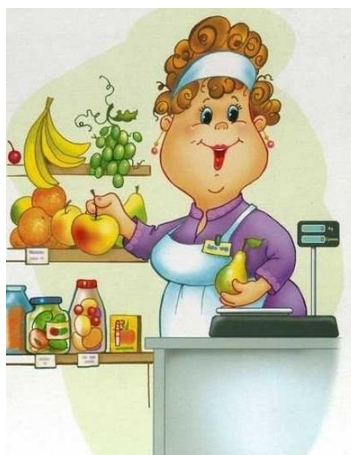
Игровые действия: Водитель привозит на машине товар, грузчики разгружают, продавцы разлаживают товар на полках. Директор следит за порядком в магазине, заботится о том, чтобы в магазин во время завозился товар, звонит на базу, заказывает товар. Приходят покупатели. Продавцы предлагают товар, показывают, взвешивают. Покупатель оплачивает покупку в кассе, получает чек. Кассир получает деньги, пробивает чек, дает покупателю сдачу, чек. Уборщица убирает помещение.

Игровые ситуации: «Овощной магазин», «Одежда», «Продукты», «Ткани», «Сувениры», «Книги», «Спорттовары», «Мебельный магазин», «Магазин игрушек», «Зоомагазин», «Головные уборы», «Цветочный

магазин», «Булочная» и др.

Предварительная работа: Экскурсия в магазин. Наблюдение за разгрузкой товара в овощном магазине. Беседа с детьми о проведенных экскурсиях. Чтение литературных произведений: Б. Воронько «Сказка о необычных покупках» и др. Этическая беседа о поведении в общественных местах. Встреча детей с мамой, которая работает продавцом в магазине. Составление детьми рассказов на тему «Что мы умеем?»: «Как купить хлеб в булочной?», «Как перейти дорогу, чтобы попасть в магазин?», «Где продают тетради, карандаши?» и т.д. Изготовление с детьми атрибутов к игре (конфеты, деньги, кошельки, пластиковые карты, ценники и т.д.).

Игровой материал: весы, касса, халаты, шапочки, сумки, кошельки, ценники, товары по отделам, машина для перевозки товаров, оборудование для уборки.



На втором этапе происходит знакомство детей с пособием. Детям рассказываем, какие бывают игры, каковы правила, роли, какие материалы используются при игре, где расположена зона для этой игры.

На третьем этапе происходит игра. Сначала воспитатель выполняет роль организатора, затем дети перенимали эту роль на себя. Когда игра происходит впервые воспитателю нужно все грамотно объяснить детям. Для

того, чтобы воспитатель правильно понял, свои обязанности в сюжетно-ролевой игре, мною были разработаны методические рекомендации.

1) Воспитатель должен играть вместе с детьми. Чтобы ребенок чувствовал себя равным в игре, ощущал себя вне оценок, проявлял инициативу, воспитатель должен занять позицию эмоционального партнера. Благодаря участию воспитателя в игре, ребенок учится взаимодействовать со взрослыми.

2) На каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику. Благодаря детям будет проще взаимодействовать друг с другом, учиться правильно выстраивать диалог со своими сверстниками.

3) Выбор игры, которую педагог включает в коллективную деятельность детей, определяется конкретной воспитательной задачей. Педагог должен отчетливо представлять реальные возможности каждой игры, выполняющей специфичные функции.

4) Предлагая детям план игры, воспитатель должен стремиться так вести беседу, чтобы как можно больше привлечь детей к обсуждению плана игры, к разработке содержания ролевых действий. На этом этапе дети учатся договариваться между собой, находить компромиссы.

5) Воспитатель при распределении ролей должен стремиться удовлетворять игровые потребности детей, т. е. каждому давать желаемую роль, предлагать очередность разыгрывания ролей разной степени активности, искать возможности для утверждения положения ребенка в коллективе через игровую роль.

6) Воспитатель организуя игру обязан задавать тон в обращении с играющими детьми, употребляя условную игровую терминологию. Если в

игре педагог будет обращаться обычно, называя их по именам и фамилиям, и видеть в них детей, а не моряков или космонавтов, то это обязательно разрушит воображаемую ситуацию.

7) Чтобы сохранить воображаемую ситуацию и дать пищу для новых игровых переживаний, воспитатель должен стараться обыгрывать любое дело детского коллектива, в том числе и конфликты.

Проблема состоит в том, что, когда возникают игры, объединяющие большое количество детей, между ними наблюдаются разногласия из-за распределения ролей, способа реализации той или иной конкретной роли, характера развития сюжета, способа выполнения конкретного игрового действия. Вот некоторые примеры разрешения конфликтов.

Ситуация «Одинокий ребёнок»

В групповой комнате играют дети. Максим подошёл к ним и сказал:

- Возьмите и меня поиграть в поезд.

- Нет, мы никого не принимаем,- ответили дети.

Поезд отходит от станции. Максим поспешил к другой группе детей:

- Можно и мне с вами?

- Нет, нас и так много, - ответили дети.

Максиму одному было скучно, и он подошёл ещё к одной группе, где играли в настольный футбол.

- А можно занять очередь, чтобы и мне поиграть?

- Нет, - ответили ему мальчики, - в эту игру мы сами хотим играть.

Максим, опустив голову, медленно отошёл от детей, остановился у окна и стал ждать, когда за ним придут.

Разрешение конфликта

В данном случае следует поговорить с детьми, почему Максим остался один, ему очень грустно, когда все от него отказались, нужно обязательно помочь ему и принять его в игру. Рассмотреть с детьми игровую ситуацию, может быть у них не хватает какого-либо героя (в данном случае, в поезде: кондуктора, контролёра, бригадира поезда, сопровождающего полицейского). Вот как раз Максим и будет вашим недостающим героем. В следующий раз на его месте может быть любой из вас.

Ситуация «Ребёнок- лидер»

Девочки решили играть в игру «Магазин». Катя сказала:

- Чур, я буду продавцом, а вы все покупатели.

Начался спор по поводу того, что Катя каждый раз бывает продавцом, больше никто. Помимо всего, девочка стала указывать играющим, что кому покупать, с чем приходить в магазин. Детям это не понравилось, и они отказались от игры.

Разрешение конфликта

Здесь опять же нужно поговорить с ребёнком, что не может быть один и тот же продавец, они работают по сменам с выходными днями, а ей стоит побыть и покупателем, иначе она останется без игрушек и гостинцев. Если Катя на это не согласится, то можно предложить воспитателю принять роль продавца, а все остальные будут покупателями. Следует закрепить правило, что роли нужно распределять по – очереди. На крайний случай можно воспользоваться считалкой.

8) Все меры педагогического воздействия на детей – поощрения, наказания, требования – должны осуществляться в игровом ключе, не разрушая воображаемую ситуацию.

9) Как правило, если игра проходит интересно, захватывая детей волнующими переживаниями, завершение игры вызывает у них большое

огорчение. Поэтому, разрабатывая план игры, воспитатель заранее намечает предполагаемую концовку. Необходимо позаботиться о таком окончании игры, которое вызвало бы у детей острое эмоциональное состояние и желание сохранить в жизни коллектива все лучшее, что принесла с собой игра.

Соблюдение перечисленных рекомендаций позволит педагогу сохранить эмоционально привлекательную для детей игровую ситуацию на продолжительное время. В случае систематического использования этих рекомендаций коммуникативные способности детей старшего дошкольного возраста будут формироваться быстрее.

Итак, в данном параграфе мы рассмотрели этапы, по которым происходил эксперимент, в результате которого мы узнаем, насколько эффективны были организованные нами условия для формирования коммуникативных способностей. Результаты проведенного нами эксперимента представлены в параграфе 2.3.

2.3 Анализ и обобщение педагогического эксперимента по формированию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста

Заключительным этапом нашего исследования было проведения контрольного эксперимента. Целью контрольного этапа эксперимента являлось: определение результативности опытно-экспериментальной работы. Проверка результативности опытно - экспериментальной работы по повышению уровня сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста проходила на основе сравнительного анализа результатов сформированности коммуникативных умений участников экспериментальной группы, до начала эксперимента и после его завершения.

Работа по формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста посредством использования сюжетно-ролевых игр, включала в себя формирование навыков игрового взаимодействия и усвоение (овладение) ими в процессе игр. В течение двух месяцев осуществлялась данная - это срок не большой, но он нужен для того, чтобы убедиться в правильности и эффективности своей работы и подтверждения выдвинутой в начале гипотезы исследования, была проведена повторная диагностика показателей сформированности коммуникативных способностей. На контрольном этапе нами применены аналогичные методы исследования и методики тем, которые использовались на констатирующем этапе эксперимента.

Анализ полученных результатов диагностики №1 представлены в таблице 3.1.1.

Таблица 3.1.1

Результаты диагностики по определению уровня сформированности коммуникативных способностей (понимание ребенком состояния

сверстника) детей старшего дошкольного возраста на итоговом этапе эксперимента.

Уровень	Баллы	Количество детей	Оценка результатов диагностики в % от общего количества участвующих респондентов
1.	1	2	8,7
2.	2	14	60,9
3.	3	7	30,4
Количество респондентов		23	

Сравним данные полученные в первичной диагностике и итоговой по результатам диагностики №1.

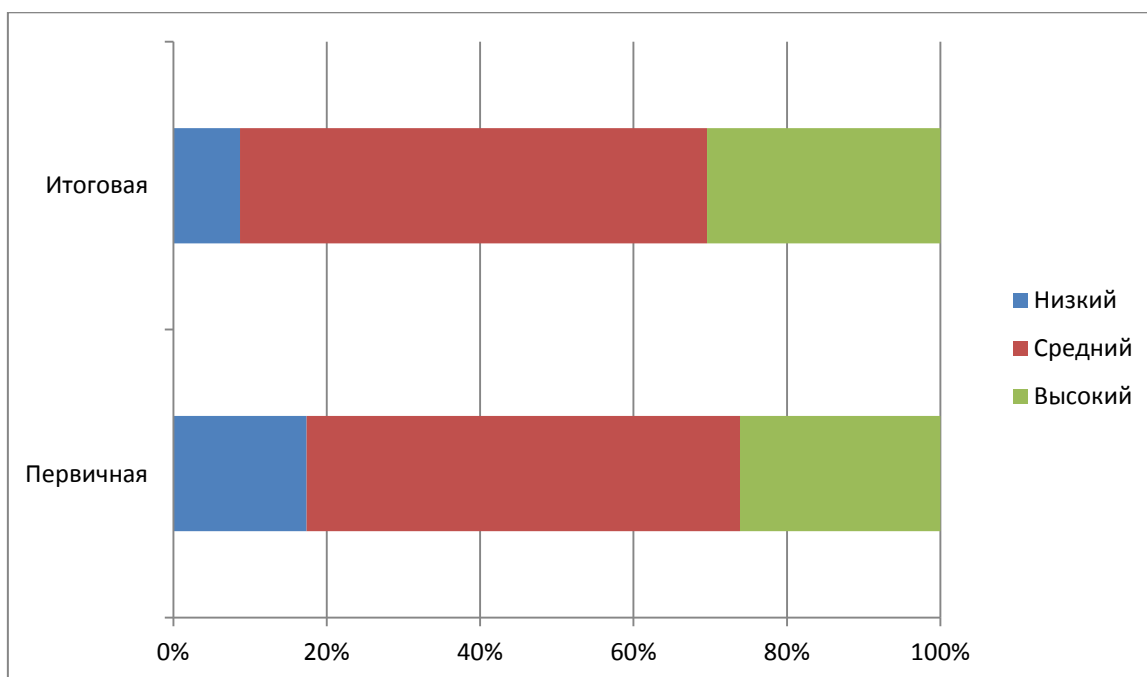


Рис.2 Сравнение результатов диагностики по определению уровня сформированности коммуникативных способностей (понимание ребенком состояния сверстника) детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и итоговом этапе эксперимента.

В результате сравнения можно сказать, что уменьшилось количество детей имеющих низкий показатель на 9,6% , увеличилось количество детей имеющих средний показатель на 4,4% и высокий на 4,3%.

Анализ полученных результатов диагностики №2 представлены в таблице 3.1.2.

Таблица 3.1.2

Результаты диагностики по определению уровня сформированности коммуникативных способностей (представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику) детей старшего дошкольного возраста на итоговом этапе эксперимента.

Уровень	Баллы	Количество детей	Оценка результатов диагностики в % от общего количества участвующих респондентов
1.	1	5	21,7
2.	2	8	34,8
3.	3	10	43,5
Количество респондентов		23	

Сравним данные полученные в первичной диагностике и итоговой по результатам диагностики №2.

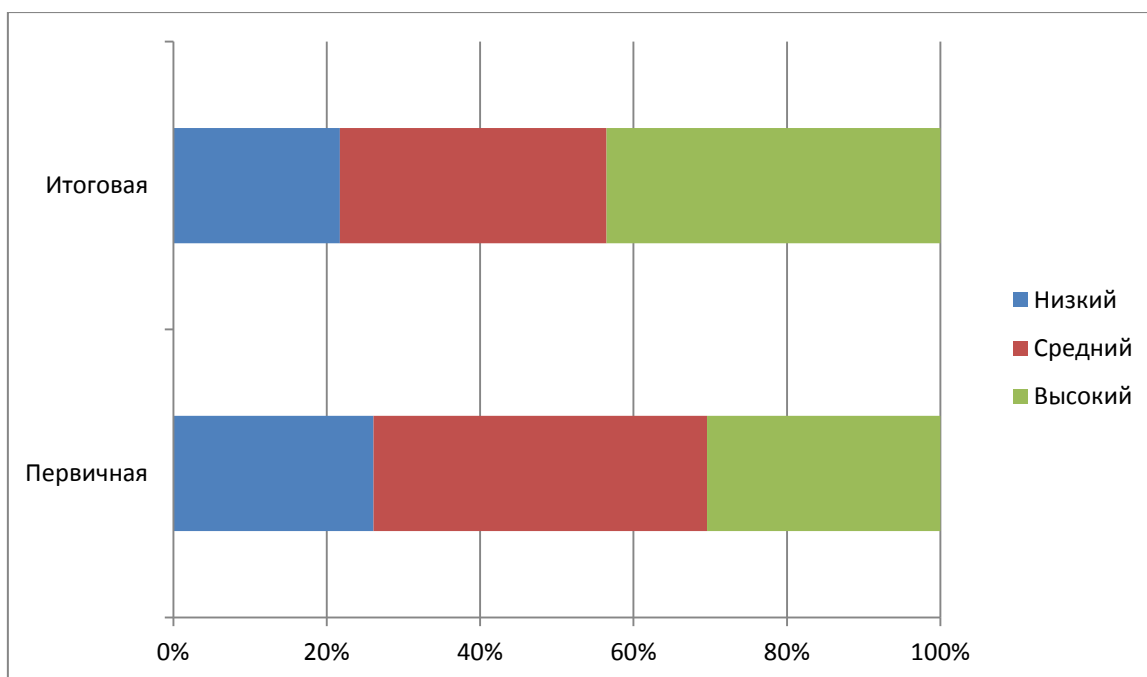


Рис.3 Сравнение результатов диагностики по определению уровня развития коммуникативных способностей (представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику) детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и итоговом этапе эксперимента.

В результате сравнения можно сказать, что уменьшилось количество детей имеющих низкий показатель на 4,4% и средний на 8,7%, увеличилось количество детей имеющих высокий показатель на 13,1%.

Анализ полученных данных в ходе повторного наблюдения.

Таблица 3.1.3

Результаты наблюдения по определению уровня развития коммуникативных способностей (взаимодействия со взрослыми) детей старшего дошкольного возраста на итоговом этапе эксперимента.

Уровень	Баллы	Количество детей	Оценка результатов диагностики в % от общего количества участвующих респондентов
1.	1	2	8,7
2.	2	12	52,2
3.	3	9	39,1
Количество респондентов		23	

Сравним данные полученные в результате первичного и итогового наблюдения.

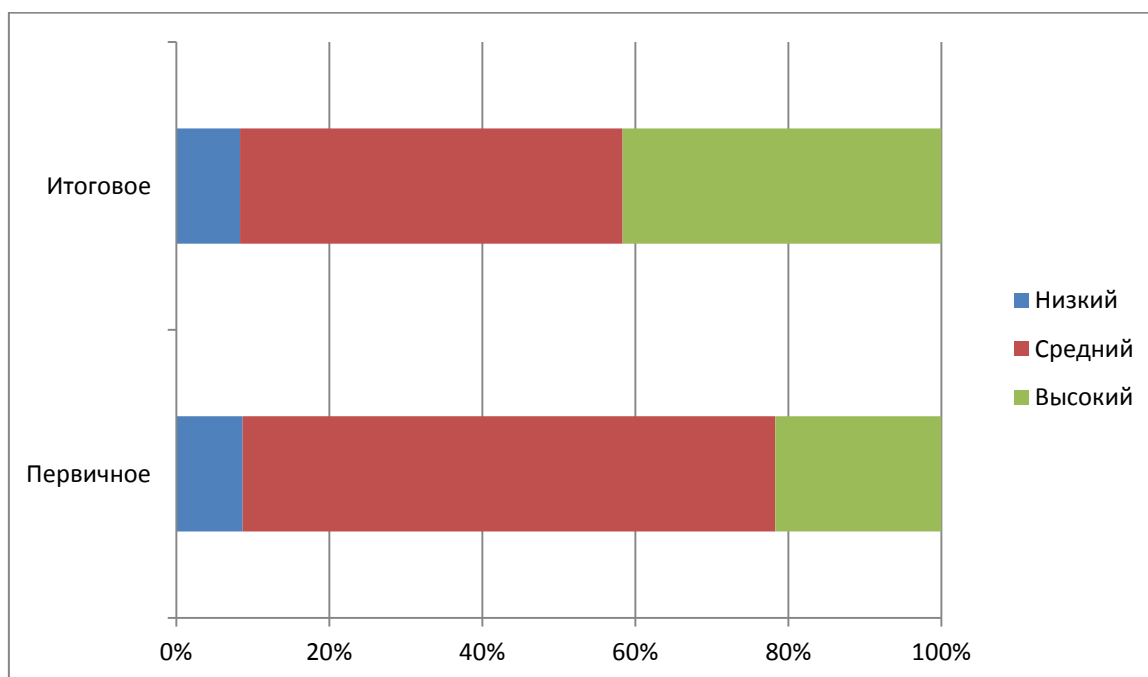


Рис.4 Сравнение результатов наблюдения по определению уровня развития коммуникативных способностей (взаимодействия со взрослыми) детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и итоговом этапе

эксперимента.

В результате сравнения можно сказать, что не изменилось количество детей имеющих низкий показатель, уменьшилось количество детей имеющих средний показатель на 17,4%, увеличилось количество детей имеющих высокий на 17,4%.

В результате сопоставления результатов было выявлено, что уменьшилось количество с низким показателем в результате 1 и 2 диагностики, во всех случаях было выявлено повышение количества детей, имеющих высокий показатель.

Выводы по второй главе

1. Целью констатирующего этапа эксперимента было определение сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста и сопряженных с ней показателей. В качестве показателей было выделено: а именно: взаимодействие с детьми в группе, общение со взрослыми (педагогами, родителями), правильное распознавание эмоционального состояния другого. Благодаря диагностикам мы смогли определить первоначальные показатели.

2. Целью формирующего этапа было разработка материалов, которые бы могли способствовать развитию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста. В этом параграфе мною представлены: картотека сюжетно-ролевых игр и методические рекомендации для педагогов.

3. Целью итогового этапа было повторное проведение диагностики, в результате, которого мы можем оценить, насколько эффективными оказались использованные и разработанные нами материалы.

При обработке результатов выяснилось, что в 1 критерии уменьшилось количество детей имеющих низкий показатель на 9,6% , увеличилось количество детей имеющих средний показатель на 4,4% и высокий на 4,3%; во 2 критерии уменьшилось количество детей имеющих низкий показатель на 4,4% и средний на 8,7%, увеличилось количество детей имеющих высокий показатель на 13,1%; в 3 критерии не изменилось количество детей имеющих низкий показатель, уменьшилось количество детей имеющих средний показатель на 17,4%, увеличилось количество детей имеющих высокий на 17,4%.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование посвящено формированию коммуникативных способностей. В основу исследования положена гипотеза, согласно которой целенаправленное и систематическое использование сюжетно-ролевой игры будет способствовать повышению уровня сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Решая необходимые для доказательства данной гипотезы задачи, мы: провели теоретико-методический анализ состояния проблемы формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста для определения содержания и направленности научного исследования; уточнили роль игрового общения при формировании коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста; составили картотеку сюжетно-ролевых игр для детей старшего дошкольного возраста; выявили комплекс педагогических условий её эффективной реализации; разработали методические рекомендации для педагогов для формирования коммуникативных способностей в сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста.

Решая первую задачу, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу. В свою очередь, следуя логике нашего исследования, мы определили ведущее понятие работы. Обобщая идеи ученых можно сказать, что под коммуникативными способностями мы понимаем умения общения, непосредственной и опосредованной межличностной коммуникации, умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению.

Нужно отметить, что еще С.Л. Рубинштейн говорил о том, что игра – это наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка с окружающими. Ей будут присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, творчество, самостоятельность и активность. Не стоит забывать и о том, что игра является ведущим видом деятельности в дошкольном детстве. Она учит ребенка не только мыслить и фантазировать, а так же основам общения.

Проанализировав результаты, полученные на констатирующем этапе эксперимента, мы сделали вывод, что уровень сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста недостаточный. На формирующем этапе эксперимента мы реализовывали комплекс педагогических условий. В своей работе мы использовали картотеку сюжетно-ролевых игр, разработали методические рекомендации для педагога. После формирующего этапа эксперимента мы провели повторную диагностику уровня сформированности коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста. В результате этого мы пришли к выводу, что выделенный комплекс педагогических условий является эффективным для развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

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

В то же время наше изыскание не исчерпывает содержания рассматриваемой проблемы. Не все аспекты данной проблемы изучены нами в полной мере, однако выявленный комплекс педагогических условий апробирован нами на практике и дал положительные результаты. С точки зрения рассмотренных аспектов нам представляется необходимым продолжить дальнейшее исследование.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Авдеева Н.Н., Силвестру А.И., Смирнова Е.О. Развитие представлений о самом себе у ребенка от рождения до 7 лет // Воспитание, обучение и психологическое развитие. - М., 2002. -431с.
2. Алешина Ю. Б., Петровская Л.А. Что такое межличностное общение? - М.: Международная педагогическая академия, 1994.-213с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет воспитания // Избр. психол. тр.: В 2 т. - М.: Педагогика, 1980. - Т.2. - С. 10 -25с.
4. Арушанова А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника, М.:Сфера, 2012.-80с.
5. Асмолов А. Г. Психология личности. - М.: Просвещение, 1990.-367с.
6. Бодалёв А.А. Психология личности. - М.: Издательство МГУ, 1997.-306с.
7. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре. - М.: Владос, 2003.-192 с.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.,1981-536с.
9. Галигузова Л.И. Психологический анализ феномена детской застенчивости // Вопросы психологии. - 2000. - №5.
10. Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Карпов С.Н. Актуальные проблемы возрастной психологии. - М.: Издательство МГУ, 1994.-118с.
11. Ганошенко Н.И., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. Особенности личностного развития дошкольников в предкризисной фазе и на этапе кризиса семи лет // Вопросы психологии. - 1999. - №1.
12. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников/Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. - Минск, 1997.-122с.

13. Дошкольная педагогика /Под редакцией В. И. Ядэшко и Ф. А. Сохина"Просвещение", Москва, 1978 г. -223с.
14. Дронь А. В., Данилюк О. Л. Взаимодействие ДОУ с родителями дошкольников, СПб.: Детство-Пресс, 2011.-96с.
15. Запорожец А.В. Общение как проблема общей психологии. М., 1987.-114с.
16. Игры детей мира: Популярное пособие для родителей и педагогов / Под редакцией Линго Т. И., Ярославль, 1998.-176с.
17. Игры - обучение, тренинг, досуг./ Под ред. В.В. Петрусинского. В 4 кн. М., 1994. -63с.
18. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития, 1996.-240с.
19. Коваленко С., Кременская М., Развитие коммуникативных способностей и социализация детей старшего дошкольного возраста, СПб.: Детство-Пресс, 2011.-96с
20. Комарова Н. Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду, М.:Скрипторий2003, 2012.-157с.
21. Краснощекова Н. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста, Ростов н/Д.:Феникс, 2014.-80с.
22. Лежнева Л.И. Научим детей общаться // Начальная школа. 1991. № 10.
23. Лисина М.И. Генезис форм общения у детей // Принцип развития в психологии / Под ред. Л.Анцыферовой. М., 1994.
24. Лисина М.И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии // Под ред. М.И. Лисиной. М., 2000.

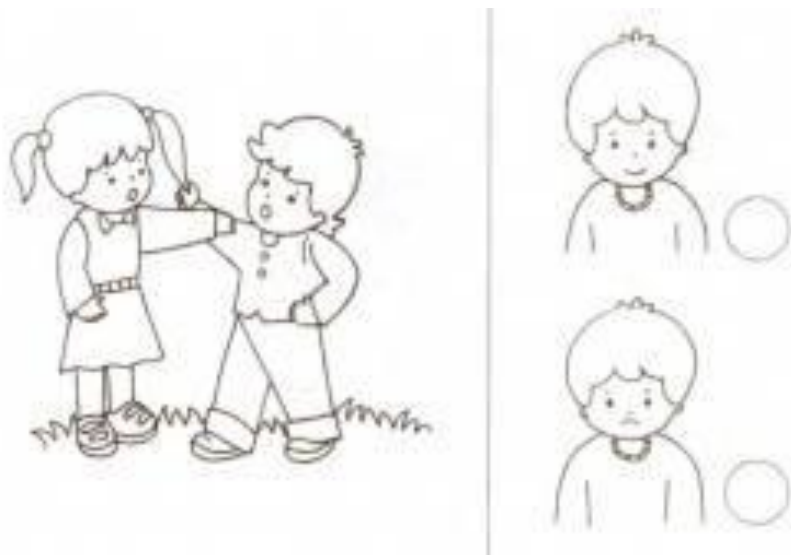
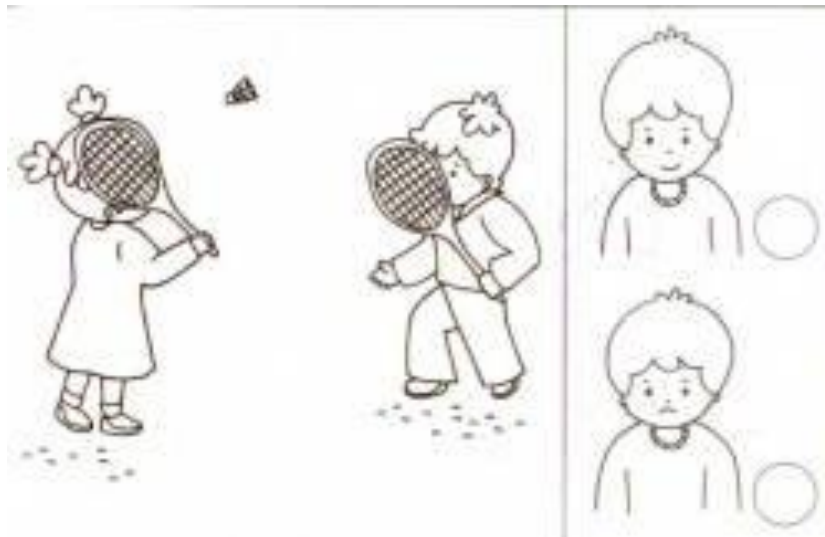
25. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка. М.; Воронеж, 1997.- 384с.
- 26.Лисина М.И., Силвестру А.И. Психология самосознания у дошкольников. - Кишинев: Штиинце, 2002.-112с.
- 27.Лисина М.И., Смирнова Р.А. Формирование избирательных привязанностей у дошкольников // Генетические проблемы социальной психологии. - Минск. - 1995.
- 28.Лысюк Л.Г. Различные планы взаимодействий детей в игровой деятельности.М., 1990.-195с.
- 29.Максимова А.А. Учим детей общаться 6-10 лет. Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2005. -78с.
- 30.Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология: учебник. - Москва: Гардарики, - 2000. - 255 с.
- 31.Менджеричкая Д.В. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя дет. сада /Под ред. Т.А. Марковой.: Просвещение, 2001.-184с.
- 32.Методические рекомендации к «Программе воспитания и обучения в детском саду». Под ред. В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. - 2-е изд., испр. И доп. - М.: «Мозаика-Синтез», 2005.-274с.
- 33.Микляева Н.В. Развиваем способности дошкольников, М.:Сфера, 2010.- 128с.
- 34.Михайленко Н.Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры // Дошкольное воспитание. 1989. № 4.
- 35.Михайленко Н., Короткова Н. Организация сюжетной игры в детском саду, М.:Линка-пресс,2015.- 96с.
- 36.Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. М., 1990.-60с.

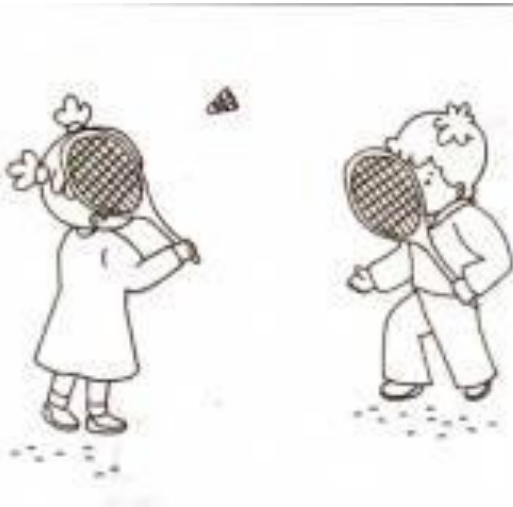
37. Морозова Л.Д. Сюжетные игры-занятия и подвижные игры в детском саду, М.: Аркти, 2016. - 88с.
38. Мухина В.С. Психология дошкольника. - М., 1975. - 239с.
39. Немов Р. С. Психология. - 4-е изд. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 458 с.
40. Общение детей в детском саду и семье / Под. ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1990. - 280с.
41. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. - М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2002. - 160с.
42. Поляков С.Д. Технология тренинга общения // Классный руководитель. 2000. № 8.
43. Психолог в дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности/ Под ред. Т.В. Лаврентьевой. - М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2004. - 144с.
44. Развитие образа себя, образа сверстника и взаимоотношений детей в процессе общения // Развитие общения дошкольников со сверстниками. - М.: Педагогика, 1990. - 216с.
45. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под. ред. А.Г. Ружской. - М., 1994. - 216с.
46. Репина Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. М., 1996. - 42с.
47. Самохвалова А. Коммуникативные трудности ребенка Проблема диагностика коррекция, СПб.: Речь СПб, 2011. - 432с.

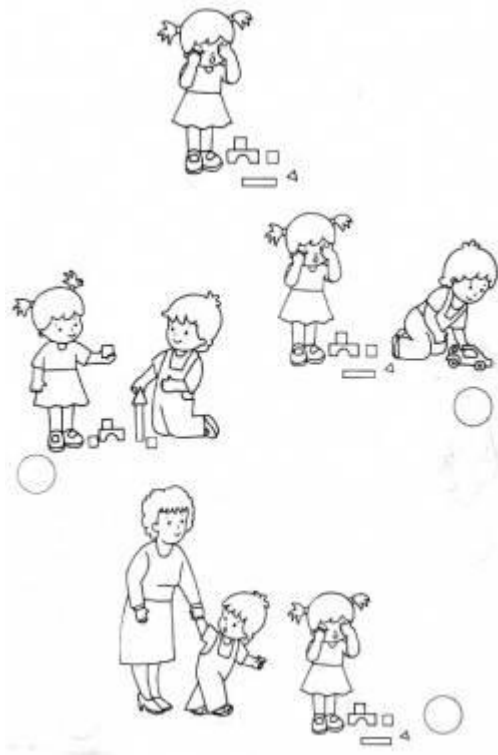
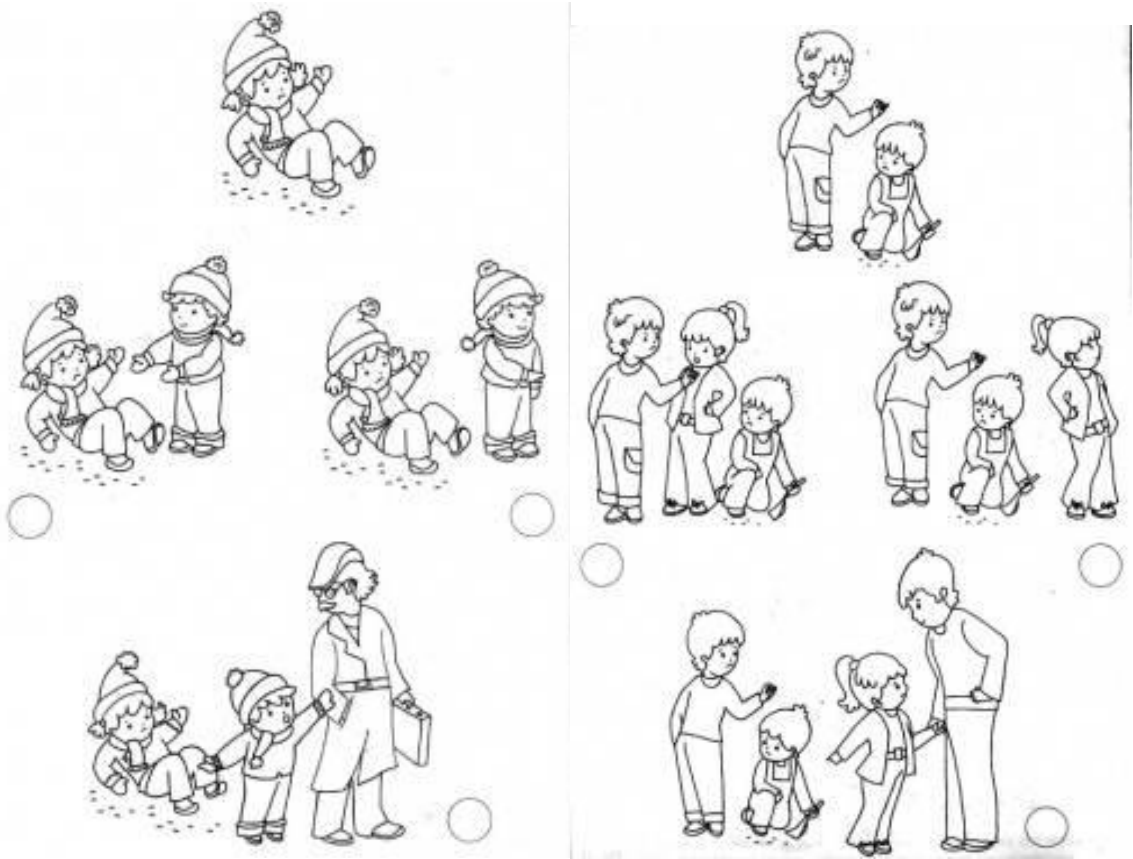
- 48.Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2000. -160с.
- 49.Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция, М. Владос, 2003.-119с.
50. Смирнова Е.О., Калягина Е.А. Особенности отношения к сверстнику у популярных и непопулярных дошкольников // Вопросы психологии. - 1998. - №3.
51. Снегирёва Л.А. Игры и упражнения для развития навыков общения у дошкольников: Методические рекомендации. М., 1997. -104с.
- 52.Солнцева О.Г. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей, СПб.:Речь, .- 176с.
- 53.Шорохова О.А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. - М.: ТЦ Сфера, 2006.-208с.
- 54.Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Владос, 1999.-360с.
- 55.Эльконин Д.Б. Основная единица развернутой игровой деятельности. Социальная природа ролевой игры // Хрестоматия по возрастной психологии / Под ред. Д.И. Бельдштейна. М., 1994.-304с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1







Карточка №4. «Детский сад»

Задачи: расширить и закрепить представления детей о содержании трудовых действий сотрудников детского сада.

Роли: воспитатель, младший воспитатель, логопед, заведующая, повар, музыкальный руководитель, физкультурный руководитель, медсестра, врач, дети, родители.

Игровые действия: Воспитатель принимает детей, беседует с родителями, проводит утреннюю зарядку, занятия, организует игры... Младший воспитатель следит за порядком в группе, оказывает помощь воспитателю в подготовке к занятиям, получает еду... Логопед занимается с детьми постановками звуков, развитием речи... Муз. руководитель проводит муз. занятие. Врач осматривает детей, слушает, делает назначения. Медсестра взвешивает, измеряет детей, делает прививки, уколы, дает таблетки, проверяет чистоту групп, кухни. Повар готовит еду, выдает ее помощникам воспитателя.

Игровые ситуации: «Утренний прием», «Наши занятия», «На прогулке», «На музыкальном занятии», «На физкультурном занятии», «Осмотр врача», «Обед в д/саду» и др.

Предварительная работа: Наблюдение за работой воспитателя, помощника воспитателя. Беседа с детьми о работе воспитателя, помощника воспитателя, повара, медсестры и др. работников д/сада. Экскурсия-осмотр музыкального (физкультурного) зала с последующей беседой о работе муз. руководителя (физ. рук.). Экскурсия-осмотр мед. кабинета, наблюдение за работой врача, беседы из личного опыта детей. Осмотр кухни, беседа о техническом оборудовании, облегчающем труд работников кухни. Игра-драматизация по стихотворению Н.Забилы «Ясочкин садик» с использованием игрушек. Составление детьми рассказов на тему «Мой самый лучший день в детском саду». Чтение рассказа Н. Артюховой «Компот» и беседа о труде дежурных. Показ с помощью Петрушки сценок на темы «Наша жизнь в детском саду», «Хороший и плохой поступок». Подбор и изготовление игрушек для ролей муз. работника, повара, помощника воспитателя, медсестры.

Игровой материал: тетрадь для записи детей, куклы, мебель, посуда кухонная и столовая, наборы для уборки, мед. инструменты, одежда для повара, врача, медсестры и др.

Карточка №5. «Ветеринарная лечебница»

Задачи: вызвать у детей интерес к профессии ветеринарного врача; воспитывать чуткое, внимательное отношение к животным, доброту, отзывчивость, культуру общения.

Роли: ветеринарный врач, медсестра, санитарка, работник ветеринарной аптеки, люди с больными животными.

Игровые действия: В ветеринарную лечебницу приводят и приносят больных животных. Ветеринарный врач принимает больных, внимательно выслушивает

жалобы их хозяина, задает вопросы, осматривает больное животное, прослушивает фонендоскопом, измеряет температуру, делает назначение. Медсестра выписывает рецепт. Животное относят в процедурный кабинет. Медсестра делает уколы, обрабатывает и перевязывает раны, смазывает мазью и т.д. Санитарка убирает кабинет, меняет полотенце. После приема хозяин больного животного идет в ветеринарную аптеку и покупает назначенное врачом лекарство для дальнейшего лечения дома.

Предварительная работа: Экскурсия в медицинский кабинет д/с. Наблюдение за работой врача (прослушивает фонендоскопом, смотрит горло, задает вопросы) Слушание сказки К. Чуковского «Доктор Айболит» в грамзаписи.

Рассматривание с детьми иллюстраций к сказке К. Чуковского «Доктор Айболит». Чтение лит. произведений: Э. Успенский «Играли в больницу», В. Маяковский «Кем быть?». Рассматривание медицинских инструментов: фонендоскоп, шпатель, термометр, пинцет и др. Дидактическая игра «Ясочка простудилась». Беседа с детьми о работе ветеринарного врача. Рисование «Мое любимое животное» Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, шапки, рецепты и т.д.)

Игровой материал: животные, халаты, шапки, карандаш и бумага для рецептов, фонендоскоп, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, губка, шприц, мази, таблетки, порошки и т.д.

Карточка №6. «Аптека»

Задачи: вызвать у детей интерес к профессии фармацевта; воспитывать чуткое, внимательное отношение к больному, доброту, отзывчивость, культуру общения.

Роли: водитель, работники аптеки (фармацевты)

Игровые действия: Водитель привозит в аптеку лекарства. Работники аптеки раскладывают их на полки. Люди приходят в аптеку за лекарствами. В рецептурном отделе отпускают лекарства по рецептам врачей. Здесь делают микстуры, мази, капли. Некоторые посетители говорят о своих проблемах и спрашивают, какое лекарство лучше купить, аптекарь советует. В фитоотделе продают лекарственные травы, сборы.

Предварительная работа: Экскурсия в медицинский кабинет д/с. Экскурсия в аптеку. Беседа с детьми о проведенной экскурсии. Слушание сказки К. Чуковского «Доктор Айболит» в грамзаписи. Чтение лит. произведений: Я. Забила «Ясочка простудилась», Э. Успенский «Играли в больницу», В. Маяковский «Кем быть?». Рассматривание медицинских инструментов (фонендоскоп, шпатель, термометр, тонометр, пинцет и др.). Дидактическая игра «Ясочка простудилась». Рассматривание набора открыток «Лекарственные растения». Рассматривание лекарственных растений на участке детского сада, на лугу, в лесу. Загадки о лекарственных растениях. Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, шапки, рецепты, микстуры.)

Игровой материал: халаты, шапки, рецепты, мед. инструменты (пинцет, шпатель, пипетка, фонендоскоп, тонометр, градусник, шприц и т.д.), вата, бинт, мази, таблетки, порошки, лек. травы.

Карточка №7. «Парикмахерская»

Задачи: расширить и закрепить знания детей о работе парикмахера, воспитывать культуру поведения в общественных местах, уважение, вежливое обращение к старшим и друг к другу, учить благодарить за оказанную помощь и услугу

Роли: парикмахеры – дамский мастер, мужской мастер, кассир, уборщица, клиенты.

Игровые действия: Кассир выбивает чеки. Уборщица подметает, меняет использованные полотенца. Посетители снимают верхнюю одежду, вежливо здороваются с парикмахером, просят сделать стрижку, советуются с парикмахером, платят в кассу, благодарят за услуги. Парикмахер моет волосы, сушит, причесывает, делает стрижки, красит волосы, бреет, освежает одеколоном, дает рекомендации по уходу за волосами. Можно соединить с игрой «Дом, семья»

Предварительная работа: Посещение детьми парикмахерской с родителями. Рассказы детей о том, что они делали в парикмахерской. Этическая беседа о культуре поведения в общественных местах. Рассматривание альбома с образцами причесок. Дидактическая игра «Причешем куклу красиво» Прогулка к ближайшей парикмахерской. Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, пелеринки, полотенца, чеки, деньги и др.)

Игровой материал: зеркало, набор расчесок, бритва, ножницы, машинка для стрижки волос, фен для сушки, бигуди, лак для волос, одеколон, альбом с образцами причесок, краска для волос, халаты, пелеринки, полотенца, касса, чеки, деньги, швабра, ведра, тряпки для пыли, для пола.

Карточка №8. «Салон красоты»

Задачи: расширить и закрепить знания детей о работе в «Салоне красоты», вызвать желание выглядеть красиво, воспитывать культуру поведения в общественных местах, уважение, вежливое обращение к старшим и друг к другу.

Роли: парикмахер, мастер маникюра, мастер косметического кабинета, кассир, уборщица, клиенты.

Игровые действия: Парикмахер моет волосы, причесывает, делает стрижки, красит волосы, бреет, освежает одеколоном. Мастер маникюра делает маникюр, покрывает ногти лаком, дает рекомендации по уходу за руками. Мастер косметического кабинета делает массаж лица, протирает лосьоном, смазывает кремом, красит глаза, губы и др. Кассир выбивает чеки. Уборщица подметает, меняет использованные полотенца, салфетки. Посетители вежливо здороваются с работниками салона, просят оказать услугу, советуются с мастерами, платят в кассу, благодарят за услуги.

Предварительная работа: Посещение детьми парикмахерской с родителями. Рассказы детей о том, что они делали в парикмахерской. Рассказ воспитателя о культуре поведения в общественных местах. Рассматривание альбома с образцами причесок. Рассматривание буклетов с образцами косметических средств. Дидактическая игра «Причешем куклу красиво». Дидактическая игра «Золушка собирается на бал». Прогулка к ближайшей парикмахерской.

Изготовление атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, пелеринки, полотенца, салфетки и др.)

Игровой материал: зеркало, набор расчесок, бритва, ножницы, машинка для стрижки волос, фен для сушки, лак для волос, одеколон, лак для ногтей, детская косметика, альбом с образцами причесок, краска для волос, халаты, пелеринки, полотенца, касса, чеки, деньги, швабра, ведро.

Карточка №9. «Библиотека»

Задачи: отображать в игре знания об окружающей жизни, показать социальную значимость библиотек; расширять представления о работниках библиотеки; закреплять правила поведения в общественном месте; знакомить с правилами пользования книгой; пробуждать интерес и любовь к книгам, воспитывать бережное отношение.

Роли: библиотекарь, читатели.

Игровые действия: Оформление формуляров читателей. Приём заявок библиотекарем. Работа с картотекой. Выдача книг. Читальный зал.

Предварительная работа: Экскурсия в библиотеку с последующей беседой. Чтение произведения С. Жупанина «Я – библиотекарь», открытие «Книжной мастерской» ремонт книги. Изготовление карманчиков в книгах и формуляров. Выставка рисунков по мотивам прочитанных произведений.

Игровой материал: формуляры, книги, картотека.

Карточка №10. «Строительство»

Задачи: формировать конкретные представления о строительстве, его этапах; закреплять знания о рабочих профессиях; воспитывать уважение к труду строителей; формировать умение творчески развивать сюжет игры.

Роли: строитель, каменщик, шофёр, грузчик.

Игровые действия: Выбор объекта строительства. Выбор строительного материала, способа его доставки на строительную площадку. Строительство. Дизайн постройки. Сдача объекта.

Предварительная работа: Экскурсия на стройку. Беседа со строителями. Чтение сказки «Теремок», произведений «Кто построил этот дом?» С. Баруздина, «Здесь будет город» А. Маркуши, «Как метро строили» Ф. Лева. Рассмотрение картин, иллюстраций о строительстве и беседы по содержанию. Беседа о технике безопасности на стройке. Рисование на тему «Строительство дома».

Изготовление атрибутов для игр.

Игровой материал: планы строительства, различные строительные материалы, униформа, каски, инструменты, строительная техника, образцы материалов, журналы по дизайну, предметы-заместители.

Карточка №11. «Водители»

Задачи: помогать детям налаживать взаимодействие в совместной игре, развернуть сюжет, обогащать словарь, развивать речь детей

Роли: Шофёр, Пассажир, Бензозаправщик, Полицейский, Водитель др. машины

Игровые действия: ведёт машину, рулит, подаёт сигнал, устраняет неполадки, делает остановки, объявляет их. покупает билет, выходит на остановках,

соблюдает правила поведения в общественном транспорте, сидит. заливает в машину бензин, берёт деньги, пробивает чек. регулирует движение, штрафует водителя за нарушение, делает замечания шофёру, пассажиру. перевозит груз, рулит, ведёт машину.

Предварительная работа: Рассматривание иллюстраций о машинах. Беседа по личным впечатлениям детей о поездке на автотранспорте. Изготовление атрибутов для игры (билеты, чеки)

Игровой материал: билеты, элементы костюмов, атрибуты (бензоправочная станция), рули, жезл, форма полицейского спецодежда для водителей, чек, деньги.