

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ДОВГАЛЬ АЛИНА СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**


Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы


Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.
29 05 2026 

Руководитель

канд. психол. наук, доцент Арамацева Л.В.
29 05 2026 

Обучающийся

Довгаль А.С.
29 05 2026 

Дата защиты

Оценка

Красноярск, 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	7
1.1. Понятие «коммуникативные умения» в психологии	7
1.2. Особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.....	14
1.3. Проектная деятельность как средство развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста	23
Выводы по Главе 1	36
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	38
2.1. Организация и методы исследования	38
2.2. Результаты исследования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста	42
2.3. Организация проектной деятельности, обеспечивающей развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста	45
2.4. Оценка результативности проведенной работы	49
Выводы по Главе 2.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
ПРИЛОЖЕНИЕ	60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста занимает одно из центральных мест в современном педагогическом и психологическом знании, причем обоснование этому положению дают сразу несколько причин. В условиях сегодняшнего социума любой человек, обладая изначальной социальной природой, испытывает объективную потребность в контактах и совместной деятельности с окружающими. Для ребенка, находящегося на этапе дошкольного детства, данный запрос приобретает наивысшую значимость, поскольку именно коммуникативные умения выступают фундаментальным показателем общего развития, успешной социализации, индивидуализации и личностного становления. Уровень сформированности этих навыков служит одним из ведущих маркеров подготовленности дошкольника к полноценному взаимодействию с другими людьми. Посредством развитой коммуникации дети учатся преодолевать возникающие трудности, справляться с собственной застенчивостью и чувством неловкости, выстраивать отношения на основе доброжелательности, а также достигать успеха в ходе совместно выполняемых видов деятельности [1]. Базис, обеспечивающий последующее личностное развитие, формируется именно в границах дошкольного детства. Требования ФОП ДО в рамках образовательной области «социально-коммуникативное развитие» фиксируют данное положение в качестве одного из ключевых [46]. Воспитательно-образовательный процесс охватывает комплекс задач: усвоение социальных ценностей и норм, построение продуктивных контактов со взрослыми и сверстниками, развитие саморегуляции и способности к самостоятельному целеполаганию. Одновременно предполагается формирование эмпатии, эмоциональной отзывчивости и эмоционального интеллекта в его связи с социальным, а также воспитание готовности к кооперации с другими детьми.

Этот вопрос стал предметом особого внимания педагогов и психологов. Исследования по формированию коммуникативных навыков и умений предприняты в работах таких авторов, как А.А. Бодалев, А.В. Мудрик, Т.А. Репкин, М.С. Соловейчик. С учетом специфики установления межличностных отношений со сверстниками и взрослыми коммуникативная сфера детей рассматривается в общем контексте социализации (О.М. Дьяченко, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина и др.) [37].

Таким образом, анализ научной литературы показал, что данный аспект психолого-педагогической деятельности, касающийся возможностей развития коммуникативных умений дошкольников, недостаточно изучен. В уточнении нуждаются содержание процесса развития коммуникативных умений, формы организации деятельности с детьми, критерии, показатели и уровни сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, технологии работы с дошкольниками в соответствии с ФОП ДО [10].

Длительная история изучения вопросов дошкольного общения, вопреки ожиданиям, так и не привела к снятию остроты данной проблематики. В научном сообществе до сих пор признают, что формирование коммуникативных навыков у воспитанников детских садов находится в зоне устойчивого исследовательского дефицита, а окончательное разрешение ситуации представляется делом отдаленного будущего. В фокусе внимания специалистов, занятых поиском решений, оказывается, прежде всего, необходимость выявить и обосновать наиболее действенные средства, посредством которых возможно целенаправленное развитие обозначенных умений. Такая необходимость, в свою очередь, обусловлена потребностью в создании и практическом внедрении таких обучающих стратегий, благодаря которым ребенок оказывается способен постигать явления окружающего мира через формы активности, органично соответствующие его возрастным возможностям, личностным особенностям и задачам развития. Наряду с указанным, повышенного внимания заслуживают такие форматы детской

занятости, где происходит максимально полное самовыражение дошкольника и наиболее органичное присвоение им культурных и социальных образцов поведения. Данные, полученные при анализе опыта внедрения игровых технологий (как отечественными, так и зарубежными учеными), подтверждают следующее закономерность: формирование коммуникативных действий предпочтительно вести через специально организованные коммуникативные игры, поскольку данный инструмент представляет собой наиболее точную, экологичную и доступную возрасту модель взаимодействия с окружающими [12].

Проектная деятельность в дошкольной образовательной организации может обеспечить развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. Она позволяет организовать совместную познавательно-поисковую деятельность, которая способствует формированию социально-коммуникативной компетентности [14].

Цель исследования: изучить возможности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу (рассмотреть понятие «коммуникативные умения», охарактеризовать коммуникативные умения детей старшего дошкольного возраста; рассмотреть проектную деятельность как средство развития коммуникативных умений детей в дошкольной образовательной организации).

2. Провести эмпирическое исследование, охарактеризовать развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

3. Обосновать психолого-педагогические условия и организовать проектную деятельность, направленную на развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

4. Дать оценку результативности проведенной психолого-педагогической работы.

Объект исследования: коммуникативные умения.

Предмет исследования: развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности.

Гипотеза исследования: развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности будет результативным, если в процессе работы:

– детям предлагаются разные виды взаимодействия (совместное планирование, обмен информацией, дискуссии, защита результатов своей деятельности);

– используются игры и упражнения на развитие умений: сотрудничать, слушать и учитывать точку зрения других, аргументировать свою позицию, договариваться.

Методы исследования: анализ научной литературы, наблюдение, беседа, диагностика.

Для диагностики коммуникативных умений, нами были взяты следующие методики:

1. Методика «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова). Цель: изучение умения сотрудничать со сверстниками (оценка умений: организовать процесс общения; поддерживать эмоционально положительное отношение к результату деятельности, способность к эмпатии).

2. Наблюдение «Диагностика способности детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетининой). Цель: оценка умений: согласовывать свои действия с действиями партнера; оценивать результаты совместного общения).

3. Методика Г.А. Цукерман «Рукавички». Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Структура работы: введение, 2 главы, заключение, список используемой литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Понятие «коммуникативные умения» в психологии

В рамках информационной парадигмы дефиниция «коммуникация» получает следующее раскрытие: под ней подразумеваются «сведения» или «процесс обмена сообщениями», благодаря чему, собственно, и запускается механизм взаимодействия между субъектами [35]. Следовательно, за этим термином стоит многослойный и неразрывно связанный по своим компонентам процесс выстраивания связей между участниками общения, который протекает через передачу информации и призван обеспечить реализацию потребности в кооперации. То, насколько результативно будет осуществляться данный процесс, находится в прямой зависимости от адекватности самовосприятия каждого из участников, а также от точности восприятия партнера по диалогу [Там же]. Тем, что делает возможным успешное протекание коммуникативных актов, выступает мера развитости у личности соответствующих умений. Из этого вытекает: качество любого коммуникативного события обусловлено слаженностью действий участвующих сторон, признанием ими того факта, что решаемые в ходе общения задачи носят совместный характер, грамотным выбором каналов передачи данных и владением механизмами саморегуляции поведения. Указанные условия, взятые в совокупности, переводят процесс общения в разряд осознанно регулируемых явлений. Таким образом, именно коммуникативные умения служат тем фундаментальным звеном, без которого сама коммуникативная деятельность становится невозможной [5].

В.А. Тищенко предлагает следующую формулировку: коммуникация трактуется им как способность без искажений, ясно и в адаптированной для слушателя форме доносить собственную позицию, а также адекватно

интерпретировать сообщения, исходящие от партнера по диалогу [11]. Наиболее адекватной для решения задач психолого-педагогического исследования признается дефиниция, данная российским ученым М.И. Лисиной. Согласно ее подходу, рассматриваемый феномен представляет собой форму взаимодействия между субъектами общения, направленную на согласование совместно прилагаемых усилий, построение межличностных отношений и получение единого, разделяемого всеми участниками итога [17].

Под коммуникативными навыками понимаются в разной степени отработанные речевые действия – от их совершенства зависит готовность индивида к контакту [39]. К числу основных умений относят: понимание другого, сопереживание, адекватную само– и взаимооценку, принятие чужого мнения, разрешение конфликтов, а также взаимодействие с членами группы [2]. Г.М. Андреева предлагает в качестве критериев степень развития трёх групп умений – соответственно трём сторонам общения: коммуникационной (чётко излагать, аргументировать, анализировать высказывания), перцептивной (слушать и слышать, интерпретировать информацию, улавливать подтексты) и интерактивной (самоорганизовывать общение, вести беседу, увлекать за собой) [3].

В психологии под речью понимается исторически сложившаяся форма общения посредством языка. Речь является универсальным средством коммуникации, позволяющим выражать мысли, передавать информацию и влиять на поведение других людей. Она включает в себя различные аспекты, такие как произношение, грамматика, словарный запас и интонация. В процессе развития речи у человека формируются навыки слушания, говорения, чтения и письма.

В узком психологическом ключе общение трактуется как порождение и итог межличностных контактов – взаимодействия, опосредованного знаковыми системами. Согласно словарю, под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, это многоплановый процесс возникновения и углубления

связей между людьми; его источником служит потребность в совместной активности, а содержание охватывает обмен сведениями, выработку общего способа действий, а также взаимное восприятие партнёров [36]. Названные компоненты закреплены как три стороны общения: коммуникативная (передача данных), интерактивная (кооперация) и перцептивная (познание друг друга).

Разграничивая «умение» и «навык», следует отметить: навык – автоматизированное действие, сформированное путём повторений. Умение же – способность, основанная на знании и опыте; при тренировке оно способно перейти в навык.

Коммуникация прочно утвердилась в ряде гуманитарных дисциплин (философия, психология, социология, педагогика). В психологии она признана одной из базовых категорий: личность рождается именно через контакты с другими. Это многогранный процесс установления связей, вызванный необходимостью совместной деятельности и включающий информационный обмен, координацию действий и понимание собеседника. В максимально широком смысле общение представляет собой форму жизнедеятельности, а его социальная функция – трансляция культуры и коллективного опыта [29].

Выделяют три категории коммуникативных умений. Первая (информационно–коммуникативная) охватывает способность выстраивать речевое взаимодействие: распознавать особенности собеседников и обстановки, подбирать адекватные вербальные и невербальные сигналы для инициации контакта. Ко второй категории (регуляционно–коммуникативной) относится умение соотносить личные позиции, суждения и поступки с запросами участников диалога. Сюда же входит готовность оказывать содействие, принимать коллективные решения, задействуя индивидуальный потенциал, а затем подвергать анализу совместно достигнутые результаты. Третью группу (аффективно–коммуникативную) составляют исследование детского сотрудничества, выявление способности к равноправному диалогу,

а также умение транслировать собственные чувства, увлечения и эмоциональное состояние партнерам. Дополнительно подразумеваются чуткость, эмпатия, отзывчивость и умение распознавать эмоциональные проявления друг друга [32].

Элементы, родственные современному коммуникативному подходу, обнаруживаются уже в наследии родоначальников отечественной педагогической науки – Н.М. Соколова, К.Д. Ушинского, В.И. Чернышева. Приоритетом образования, согласно их взглядам, выступала подготовка учащихся к реальной практической деятельности, что невозможно без освоения прикладных знаний. Хотя сам термин «коммуникация» ими не употреблялся, именно эти ученые заложили представление об одном из её базовых умений – свободно, внятно и выразительно изъясняться на родном языке [34].

Г.М. Андреева определяет коммуникацию как понятие более широкое, нежели просто общение. В структуре последнего ею выделяются три тесно связанных между собой плоскости: коммуникативная (циркуляция информации между участниками), интерактивная (выстраивание их совместных действий) и перцептивная (взаимосприятие, познание партнёрами друг друга и формирование на этой основе общего понимания) [3].

К аффективному компоненту общения относят его эмоциональную составляющую. Совокупность чувств, переживаний, колебаний настроения и аффектов, возникающих при контакте, образует данный пласт коммуникации. Без этого компонента затруднено как само установление контакта, так и его поддержание; кроме того, он влияет на качество передачи сообщений и глубину взаимопонимания. В психологической традиции аффективная сторона рассматривается в ряду ведущих факторов, предопределяющих успешность межличностного диалога. Эмоциональные проявления способны как облегчать взаимодействие, так и создавать

препятствия для него – что зависит от силы их выражения и того, насколько адекватно они интерпретируются собеседниками.

Для успешной коммуникации необходимо учитывать аффективный аспект общения и уметь управлять своими эмоциями, а также распознавать и адекватно реагировать на эмоции других людей. Это включает в себя эмпатию, сочувствие, понимание и уважение к чувствам и переживаниям других участников общения.

А.В. Мудрик выделяет такие составляющие коммуникативных умений, как объективное восприятие людей (понимание их настроения, характера); ориентация в ситуации общения (знание правил, установление контактов); сотрудничество в различных видах деятельности (постановка целей, планирование их достижения; анализ достигнутого) [30].

Р.С. Немов, рассматривая коммуникативные умения, уделяет особое внимание тому, что и как говорят обучающиеся, как они реагируют на действия людей. Он считает «необходимым выявлять мысли и чувства, сопровождающие у обучающихся акты их общения с другими людьми, трудности, с которыми они сталкиваются, вступая в контакты с окружающими». Тем самым он выделяет поведенческие (внешние) и психологические (внутренние) компоненты общения. Поведенческий компонент, по мнению Р.С. Немова, состоит из вербальной (речевое высказывание) и экспрессивной форм поведения (тон голоса, темп речи, выражение лица, мимика, жесты). А психологические компоненты, в свою очередь, подразумевают мысли, чувства, ожидания и установки, сопровождающие акты общения. Психологически подготовленный к общению человек – это тот, кто усвоил, что, где, когда и с какой целью можно и нужно говорить, и делать, чтобы произвести хорошее впечатление и оказать необходимое влияние на других участников общения [33].

К примеру, Н.Н. Яковлева под коммуникативными умениями понимает умения общения, непосредственной и опосредованной межличностной коммуникации [51].

Е.В. Сидоренко считает, что коммуникативными умениями является набор освоенных личностью приемов, способов и методов восприятия и передачи коммуникативных сигналов [40].

Ю.А. Каляева связывает коммуникативные умения с действиями информационного, перцептивного и интерактивного типа – от них зависит готовность личности к взаимодействию в конкретной ситуации. С.В. Конченко выделяет два признака: осознанность коммуникативных действий дошкольника (на основе имеющихся знаний и навыков) и способность управлять поведением, выбирая оптимальные приёмы для решения коммуникативных задач [20]. А.Г. Асмолов определяет данные умения как способность ребёнка выстраивать осознанные действия и соотносить поведение с задачами общения [4].

Л.В. Чернецкая предлагает деление на вербальные (выразительная речь, интонирование, словесное оформление мыслей) и невербальные умения (контроль психофизического состояния, снижение напряжения).

Развитие коммуникативных умений – ключевая проблема речевого развития дошкольников, поскольку речь формируется только в общении. Её недостаток сужает круг контактов ребёнка, провоцирует замкнутость, нерешительность, стеснительность, а также неумение устанавливать и поддерживать контакт с собеседником.

В старшем дошкольном возрасте фиксируется ряд особенностей, значимых для развития коммуникативных умений.

1. Потребность в контактах со сверстниками наиболее отчетливо проявляется в совместной деятельности и коллективных играх. Ровесник начинает восприниматься желанным партнером именно для практического и игрового взаимодействия.

2. К этому периоду оформляется система взаимных симпатий, привязанностей и межличностных предпочтений. Отсутствие или недостаток общения порождает у ребенка заметный психологический дискомфорт.

3. В отношениях с ровесниками обнаруживается избирательность, причем преобладают однополюсные контакты.

4. В рамках совместной игры возникает интерес не только к самому процессу, но и к сотрудничеству – к коллективному поиску решения общей задачи.

5. Значительно возрастает интерес к общению со взрослыми, что выражается в активных попытках вовлечь их в разговор и привлечь к себе внимание.

6. Дошкольники успешно осуществляют коммуникативную деятельность, как в привычных, так и в незнакомых ситуациях. Для них характерно преобладание инициативных высказываний над ответными [9].

В работе с детьми старшего дошкольного возраста используются следующие средства:

1. Ролевые игры. Они позволяют осваивать общение в разных социальных позициях и контекстах («магазин» или «семья»). Через такие игры дети тренируют модели поведения: как вежливо обратиться с просьбой, как предложить помощь, как отреагировать на вопросы партнера [26].

2. Взаимодействие со сверстниками в коллективе. В группе дети учатся устанавливать контакты, договариваться и находить компромиссные решения. Воспитатель может намеренно создавать ситуации, требующие кооперации: совместную постройку из кубиков или коллективное рисование. В этих условиях дошкольники осваивают умение слушать друг друга, распределять роли и приходиться к общему согласию [22].

3. Развитие умения слушать. Детей целенаправленно учат понимать собеседника, следить за логикой разговора и задавать уточняющие вопросы. Для этого организуются занятия, где дошкольники пересказывают услышанное и обсуждают сказки или рассказы.

4. Беседы и обсуждения с воспитателем. Педагог активно вовлекает детей в диалог: задает вопросы, запрашивает их мнение и поощряет самостоятельное формулирование мыслей (например, обсуждение прогулки

или планов на выходные). Это помогает дошкольникам практиковать навыки связного высказывания, логического построения фраз и уважительного общения.

5. Развитие эмоциональной грамотности. Происходит выработка навыка идентификации и трансляции личных переживаний наряду со способностью считывать аффективные состояния окружающих. Педагог, к примеру, организует анализ чувств, испытываемых сказочными персонажами, а также задействует игровые техники. Посредством последних создаются условия, в которых воспитаннику необходимо мысленно занять позицию иного действующего лица.

Выводы по понятию «коммуникативные умения» в психологии можно сделать следующие:

- Коммуникативные умения являются неотъемлемой частью социальной жизни человека и необходимы для успешного взаимодействия с окружающими.

- Навыки общения включают в себя как вербальные, так и невербальные аспекты, и их развитие требует осознанных усилий и практики.

- Развитие коммуникативных умений способствует улучшению межличностных отношений, способствует развитию личности.

- Нарушения в области общения могут приводить к социальным и эмоциональным проблемам, поэтому работа над развитием коммуникативных умений важна для психологического благополучия и успешной адаптации в обществе.

1.2. Особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

Проведенный анализ теоретических источников позволяет утверждать: коммуникативные навыки представляют собой, с одной стороны, совокупность осознанных действий дошкольника, опирающихся на

усвоенные сведения о структурных элементах умений и о природе коммуникативной деятельности. С другой стороны, данный феномен включает в себя способность грамотно организовывать линию собственного поведения и произвольно корректировать ее в зависимости от задач, возникающих в ходе общения [24].

Л.И. Божович утверждала: контактируя с другими, ребенок реализует ключевую социальную потребность – в общении. Эта потребность изначально стимулирует его интеллектуальный рост и служит основой для формирования иных социальных нужд [6].

М.И. Лисина описала развитие общения дошкольников (со взрослыми и сверстниками) как цепь качественных сдвигов в коммуникативной деятельности. Ею выделены три стадии: довербальная (предпосылки общения без речи), начальная вербальная (понимание простых фраз и их произнесение) и развернутая вербальная коммуникация [24].

Только при изменении «коммуникативной роли» точность понимания смысла высказывания становится очевидной для участника коммуникации, то есть, необходимо, чтобы реципиент стал коммуникатором, и его высказывания показали, что он понял смысл полученной информации.

И.А. Кумова провела исследование, связанное с развитием коммуникативной культуры детей 6 лет. Автор обращает внимание на то, что понятие «детская коммуникативная культура» – это:

- личностное качество, в которое, в том числе, входит необходимость общения с другими людьми, в основе которого лежат общие познавательные и игровые интересы;
- способ передачи ценной информации собеседнику вербальными и невербальными средствами;
- эмоционально позитивное отношение к себе и партнеру по общению;
- способность достигать согласия в процессе общения [23].

М.И. Лисина считает, что с рождения и до семи лет одна за другой сменяются четыре формы общения между детьми и взрослыми: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная. В этом процессе очень важно влияние взрослых, так как их инициатива будет постоянно «подтягивать» деятельность детей на более высокий уровень, основанный на механизме «зоны ближайшего развития». Постоянная поддержка взрослых очень важна, потому что без нее развитие общения детей с окружающими их людьми сильно замедлится или даже полностью остановится [23].

Примерно к четырем годам, как показывают исследования Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, сверстники начинают предпочитаться взрослым в качестве партнеров по общению. Контакты с ровесниками обладают целым рядом отличительных черт: здесь фиксируется исключительное разнообразие коммуникативных актов, повышенная эмоциональная насыщенность, а также нестандартность и слабая нормативная регламентация поведения [43].

В возрастном интервале 4–7 лет взаимодействие со сверстниками эволюционирует, проходя три последовательные ступени.

На первой (4 года) другой ребенок выступает в роли соучастника эмоционально-практического контакта, который строится на механизмах подражания и непосредственного аффективного импульса. Доминирующая потребность данного этапа – в самом факте присутствия сверстника, что выражается в синхронно выполняемых, но мало скоординированных действиях.

Вторая ступень (4–6 лет) знаменуется возникновением потребности в ситуативно-деловом сотрудничестве. В отличие от простого соучастия, сотрудничество предполагает распределение игровых функций и ролей, а значит, требует ориентации на действия партнера и учета его влияния на общий ход игры. Содержательную основу общения теперь составляет преимущественно совместная игровая деятельность. Одновременно на этом

этапе оформляется и другая, во многом противоположная по своему вектору потребность – в уважительном отношении и признании со стороны сверстников.

На третьем этапе (6-7 лет) фиксируется закономерный переход к внеситуативным формам общения. Содержание контактов в этом возрасте перестает замыкаться на непосредственно воспринимаемой обстановке, дополнительно у детей начинают складываться устойчивые индивидуальные симпатии, влияющие на выбор партнера среди сверстников. Характерно, что на данной ступени во взаимодействии ровесников появляются такие речевые высказывания и обращения, которые практически не регистрируются в ходе контактов ребенка со взрослыми [23].

Через контакты с ровесниками ребенок получает возможность выступать в качестве равного участника диалога. При этом сверстники выполняют функцию естественного ориентира для самооценки: сравнивая себя с ними, дошкольник обретает меру, позволяющую оценивать собственные возможности на уровне реального практического действия.

Все вышесказанное еще не объясняет природу потребности ребенка в общении со сверстниками. Это может только позволить нам отделить ситуацию, в которой у него есть эта потребность, от других ситуаций. Мы считаем, что здесь можно использовать логику рассуждений «от результата».

К моменту перехода в старшую дошкольную группу у ребенка уже предполагается наличие ряда сформированных коммуникативных качеств. В их перечень входят: умение координированно действовать с партнерами, навык рефлексивного восприятия речи (способность не просто слышать, но перерабатывать и интерпретировать услышанное), а также умение достаточно четко и без искажений передавать адресату содержание собственных замыслов. Если указанные способности не получили полноценного развития или отсутствуют вовсе, дошкольник, как правило, начинает испытывать серьезные барьеры в процессе выстраивания диалога.

Причем подобные затруднения возникают одинаково часто как в кругу ровесников, так и при взаимодействии со значимыми взрослыми [24].

С.И. Ожегов в своем словаре русского языка определяет «коммуникацию» через значения сообщение либо общение [35]. Согласно позиции М.И. Лисиной, общение представляет собой взаимодействие двух или более участников, направленное на координацию прилагаемых ими усилий, установление отношений и получение общего итога [25].

Понятие «коммуникативные способности» (тождественные ему – умения вступать в контакт и навыки общения) охватывает комплекс индивидуальных психологических свойств человека, предопределяющих продуктивность его взаимодействия с окружающими и степень совместимости с ними.

В структуру данных способностей традиционно включают три элемента:

- наличие мотивации к установлению контактов (желание общаться);
- владение приемами построения процесса взаимодействия (организационная сторона);
- усвоение социальных регуляторов общения (нормы, правила, этические рамки).

Благодаря сформированным коммуникативным умениям дети оказываются способны справляться с разнообразными задачами, возникающими в ходе контактов: преодолевать эгоцентрическую позицию (то есть осознавать иную точку зрения и состояние партнера, отличные от собственных), верно оценивать коммуникативные ситуации и выбирать соответствующие им сценарии поведения, а также гибко и творчески выстраивать собственную линию поведения в процессе общения.

Традиционно коммуникативные умения относятся к способности правильно, компетентно и понятно объяснять собственные мысли и полностью понимать информацию от партнеров по общению [Там же].

В организации взаимодействия дошкольников со взрослыми и детьми одной из основных целей детского сада является создание таких условий для организации и обучения, при которых дети приобретают навыки, подходящие для общения на высоком уровне.

По мнению Е.О. Смирновой, общение со сверстниками имеет много специфических характеристик, включая богатство и разнообразие коммуникативного поведения, чрезвычайную эмоциональную насыщенность, нестандартное и нерегламентированное коммуникативное поведение [43].

В своем исследовании Р.К. Терещук определил параметры коммуникативной деятельности дошкольников:

1. Социальная чувствительность – способность ребенка воспринимать и реагировать на влияние партнера по общению.

2. Коммуникативная инициатива заключается в его способности активно взаимодействовать с партнерами, желая убедить его в общении, восстановить контакт или прекратить их по собственной инициативе.

3. Эмоциональное отношение к каждому ребенку складывается согласно опыту взаимодействия между детьми, и будет развиваться отдельно, отражая степень локализации и оттенки содержания [44].

Опираясь на исследования Л.Р. Мунировой мы выделяем следующие коммуникативные умения детей дошкольного возраста:

Данные коммуникативные умения формируются в процессе общения с окружающими.

В трудах Л.Р. Мунировой представлена трехкомпонентная типология коммуникативных умений [41].

Информационно–коммуникативная группа предполагает инициирование речевого контакта через приветствия, просьбы, поздравления, приглашения и вежливые обороты при сохранении доброжелательного тона. Сюда же относят ориентацию в собеседнике и ситуации – способность вести диалог как со знакомым, так и с незнакомым человеком, соблюдая культурные нормы при общении со сверстниками и

взрослыми. Дополнительно включена координация вербального и невербального каналов посредством этикетных клише, эмоционально насыщенной речи, жестикуляции, мимики и интонационных средств.

Регуляционно–коммуникативная категория охватывает согласование собственных действий, высказываний и установок с потребностями партнеров, проявление доверия, оказание помощи и эмоциональной поддержки. Она также требует мобилизации индивидуальных ресурсов (речь, пластика, музыка, графика) для достижения общих целей и последующей рефлексивной оценки итогов общения – критического анализа себя и других участников, обсуждения личного вклада, принятия решений, выражения согласия или несогласия, одобрения или порицания, а также сопоставления вербальных и невербальных сигналов для определения степени вовлеченности собеседников.

Аффективно–коммуникативный блок строится вокруг умения делиться с партнером собственными переживаниями, увлечениями и настроением, проявлять чуткость, отзывчивость, эмпатию и заботу, а также адекватно интерпретировать эмоциональные реакции окружающих и поведенческие проявления, обусловленные аффективной сферой.

В современной психолого-педагогической науке проблема формирования коммуникативных умений как культурного феномена взаимодействия дошкольника с окружающими детально прорабатывается в работах Т.И. Алиевой, А.Г. Арушановой, В.Т. Кудрявцева, А.Г. Рuzской, О.С. Ушаковой, Д.И. Фельдштейна и других авторов. Согласно данным многочисленных психологических исследований, под коммуникативными умениями понимается совокупность личностных качеств, обеспечивающих организацию и реализацию процессов общения, совместной деятельности и социализации.

Существенный вклад в изучение коммуникативных умений как компонента психологической готовности к школе внесла М.Г. Маркина. Ею

были выделены три группы показателей коммуникативной готовности к школьному обучению с соответствующими признаками проявления.

1. Умение конструктивно вести диалог:

- адекватное понимание смысла высказываний партнера (умение выслушать);
- выявление противоречий и слабых мест в рассуждениях собеседника с последующим конструктивным обсуждением;
- оформление собственной позиции в виде логически связного, обобщающего суждения, доступного для восприятия другими.

2. Адекватность ориентирования в коммуникативном пространстве:

- построение образа «Я» на основе самооценки и представлений о себе со стороны окружающих;
- формирование адекватного «образа партнера» по взаимодействию;
- точное понимание сути конкретной коммуникативной ситуации.

3. Компетентность в моделировании акта межличностного взаимодействия:

- выбор темы и прогнозирование хода предстоящего общения;
- проектирование средств коммуникации и их практическая реализация;
- предупреждение возможных конфликтов в процессе общения.

Приведенные позиции отражают общее понимание, сложившееся в отечественной педагогике и психологии: коммуникативные умения, трактуются как индивидуальные свойства либо как структурные составляющие личности ребенка, неразрывно связанные с его речевой деятельностью [21].

Без опоры на объективные диагностические данные психолого-педагогическая работа по формированию коммуникативных навыков утрачивает целенаправленный характер, что признается необходимым условием эффективности. Как отмечается в специальной литературе, отсутствие предварительной оценки актуального состояния детской

коммуникации влечет за собой заметное снижение результативности современных образовательных и воспитательных подходов. Следовательно, любая коррекционная или развивающая деятельность в этой области должна базироваться исключительно на измеримых показателях, получаемых в ходе квалифицированного обследования.

Так, исследование И.В. Зотовой подтверждает, что коммуникативные умения представляют собой «умения взаимодействия с другими людьми, включая слушание, выражение своего мнения и поиск компромиссов. Поэтому эти навыки, так же, как и другие, формируются через психолого-педагогическую работу, которая состоит из повторяющихся упражнений и практики для достижения автоматизма».

Согласно позиции Б.Д. Парыгина, у детей старшего дошкольного возраста коммуникативные навыки развиваются по трем ключевым векторам [27]. Первый связан с освоением элементарных речевых функций: адресация просьб, маркеры согласия или несогласия, обратная реакция на обращенную речь, воспроизведение ответов на заданные вопросы, характеристика предметов через описание, а также построение вопросительных конструкций. Второе направление охватывает социо-эмоциональную сферу – передачу собственных переживаний, демонстрацию вежливых форм поведения, готовность делиться с окружающими, фиксацию внимания на партнере и проявление чувства привязанности. Третье касается исключительно диалоговой компетенции: инициирование разговора, удержание беседы и ее корректное завершение, установка зрительного контакта, поддержание приемлемой пространственной дистанции и соблюдение очередности обмена репликами.

В старшем дошкольном возрасте становление коммуникативных навыков выступает фундаментальным фактором формирования психологически здоровой личности. От уровня их развития напрямую зависят легкость школьной адаптации, последующее личностное взросление и общая успешность социализации ребенка [38]. Недостаточное овладение

данными способностями блокирует переход на следующую возрастную ступень, одновременно порождая серьезные препятствия как во взаимодействии со сверстниками, так и в ходе учебной деятельности. Эффективность описанного процесса во многом определяется корректным подбором методологических принципов и конкретных приемов, направленных на детскую коммуникацию. Именно грамотно выстроенная методическая организация обеспечивает достижение устойчивого развивающего результата [11].

Таким образом, суть возрастной динамики коммуникативных умений у старших дошкольников сводится к следующему: на данном этапе у ребенка формируется способность осознавать и добровольно соблюдать общепринятые социальные правила. Одновременно с этим развиваются навыки адекватного выражения эмоций и распознавания переживаний других людей, а также укрепляются механизмы самоконтроля и произвольной регуляции поведения. Указанные преобразования в совокупности обеспечивают благоприятные условия для полноценного становления коммуникативной сферы в старшем дошкольном возрасте.

1.3. Проектная деятельность как средство развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

Под проектной деятельностью понимается организованная работа, нацеленная на разрешение строго очерченной проблемы. Она предполагает получение заранее заданного итога в фиксированные временные рамки при лимитированном объеме доступных средств. Включает последовательное выполнение этапов инициации, планирования, непосредственной реализации, мониторинга и финального закрытия проектных действий.

Организация проектной деятельности в старшей дошкольной группе предполагает совместную работу детей, педагога и (часто) родителей для решения практической или теоретической задачи.

Данный метод эффективно развивает у дошкольников: кооперацию, невербальную коммуникацию, понимание норм общения, слуховое восприятие, а также связную речь и словарный запас.

Условия развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности:

- Создание благоприятной психологической атмосферы в группе: для этого необходимо создать условия, способствующие установлению доверительных отношений между детьми и взрослыми, поощрять сотрудничество и взаимопомощь между детьми, а также способствовать снижению уровня тревожности и стресса у детей.

- Развитие навыков общения и взаимодействия: этому способствует проведение игр, направленных на развитие навыков общения, взаимодействия и разрешения конфликтов, а также использование различных форм работы (индивидуальных, групповых, парных).

- Развитие речи и языковых навыков: для этого можно использовать различные методы и приемы, такие как чтение книг, обсуждение прочитанного, игры на развитие речи, заучивание стихов и песен.

- Формирование социальных навыков: дети должны учиться уважать других людей, проявлять заботу и внимание, быть вежливыми и тактичными. Этому способствуют различные игры и упражнения, которые учат детей проявлять сочувствие и сопереживание [14].

Возможности проектной деятельности.

Активное участие детей. Дети вовлечены в самостоятельное создание проектов, их исследование и представление. Это развивает творческое и проблемное мышление, самостоятельность.

Социальное взаимодействие. Работа в группах учит детей сотрудничать, находить общий язык, решать проблемы вместе, договариваться о способах решения задач, распределять роли.

Проблемно-ориентированное обучение. Основная задача проектной деятельности – решение проблемных ситуаций, что учит детей находить

нужную информацию, анализировать ее и принимать обоснованные решения[13].

Практическое применение знаний. Дошкольники применяют полученные знания и опыт в практических ситуациях: проводят эксперименты, создают модели, получают готовую продукцию в конце проекта. Это помогает глубже усвоить материал и использовать его в других ситуациях.

Развитие навыков коммуникации. В процессе работы над проектом дети учатся выражать свои мысли и идеи, слушать и учитывать точку зрения других, вести конструктивные беседы, отстаивать свою точку зрения, участвовать в дискуссии.

Использование разнообразных способов передачи информации. Наряду с речевыми средствами дети применяют рисунки, схемы, коллажи, поделки, инсценировки, ролевые игры, танцы и др.

Формирование субъект-субъектных отношений. В проектной деятельности устанавливаются партнерские отношения между детьми, педагогами и родителями, происходит взаимопомощь, поддержка и взаимообучение [45].

Хорошие возможности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста предоставляет проектная деятельность.

Формирование умения налаживать взаимодействие с партнером. Дети учатся использовать речь в разнообразных коммуникативных ситуациях, расширяющихся сферах общения.

Развитие умения слушать, задавать вопросы в ходе диалога, завершать его. Также дети учатся легко входить в контакт с детьми и педагогом, ясно и последовательно выражать свои мысли, пользоваться формами речевого этикета.

Формирование умения сотрудничать и отстаивать свою точку зрения, участвовать в дискуссии.

Значимость проектной деятельности в работе с детьми старшего дошкольного возраста заключается в следующем:

Возможность объединить содержание образования из различных областей знаний. В проекте можно организовать совместную познавательно-поисковую деятельность дошкольников, педагогов и родителей.

Формирование чувства ответственности. Ребенок стремится доказать самому себе, что при решении задачи (проблемы) он сделал правильный выбор.

Изменение межличностных отношений. Дети приобретают опыт продуктивного взаимодействия, умение слышать другого и выражать свое отношение к различным сторонам реальности.

Использование разнообразных способов передачи информации. Помимо коммуникативных средств общения, дети используют рисунки, схемы, коллажи, поделки, инсценировки, ролевые игры, танцы и другие.

Человек с момента своего рождения и на протяжении всей жизни испытывает потребность в общении с другими людьми. Данное обстоятельство определяет общение как необходимое условие жизнедеятельности человека. Высокий уровень коммуникативности выступает залогом успешной адаптации человека в любой социальной среде, что определяет практическую значимость формирования коммуникативных умений с самого раннего детства [50].

Основной целью этого направления является позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

ФОП ДО выделяет 5 направлений развития и образования детей: социально коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно эстетическое развитие; физическое развитие.

В дошкольном возрасте вектор социального развития ребенка задается преимущественно взрослым, обеспечивающим его вхождение в социум. С.А. Козлова, детализируя выделенные ранее направления, формулирует

перечень задач, решаемых в ходе социально–коммуникативного развития. Среди них: построение у ребенка целостной картины социальной действительности наряду с осознанием собственной личности; возвращение чувств, имеющих социальную природу; формирование субъектной, деятельностной позиции по отношению к обществу. Помимо этого, предполагается выработка представлений о себе, об иных людях, о природном мире и обо всем, что создано трудом человека [42].

Среди недавнего появления педагогических технологий, которые зарекомендовали себя в качестве многогранных и результативных, ведущее место занимает проектная деятельность. Следует отметить, что в педагогической литературе используют в качестве синонимических термины метод проектов, проектная деятельность и проектная технология [49].

По мнению С.Н. Бабиной, проектная деятельность – это мыслительно-трудовая деятельность, направленная на создание теоретической модели объекта проектирования и материальной реализации ее в виде макета, модели, прототипа, готового изделия [47].

Проектная деятельность направлена на сотрудничество педагога и воспитанника. В процессе такой деятельности педагог выступает консультантом, партнером, организатором познавательной деятельности своих воспитанников, что дает возможность раннего формирования профессионально-значимых умений воспитанников.

В основе проектной деятельности обучающихся лежит взаимодействие, ориентированное на достижение поставленной цели. В педагогической литературе проектирование имеет несколько трактовок, раскрывающих исследуемое понятие с разных сторон:

- одна из форм взаимодействия в процессе обучения;
- направленное на практическое использование научное направление педагогики;
- средство обучения, выполняющее роль вспомогательного по отношению к другим видам деятельности;

- способ развития всесторонне развитой личности;
- специфический вид деятельности, направленный на создание проекта как особого вида продукта [19];

- комплекс приемов и познавательных действий обучающихся для овладения некоторой системой знаний, умений, навыков путем самостоятельной деятельности, направленной на решение прикладной задачи (проблемы) [49].

Основная цель проектной деятельности – сформировать у дошкольников разнообразные компетенции и умения, полученные путем применения их в практической деятельности.

Основа проектной деятельности – постановка социально-значимых целей и их реализация в жизни. Результатом деятельности будет продукт, разработанный и представленный участниками проекта.

Задачи проекта по формированию коммуникативных умений старших дошкольников:

- воспитывать доброжелательное и заинтересованное отношение к окружающим, стремление понимать их внутренний мир и потребность в общении.

- развивать речь как основное средство коммуникации с взрослыми и сверстниками.

- создавать условия, необходимые для овладения детьми коммуникативными навыками, нормами и правилами социального поведения.

- обучать искусству общения в различных формах, ситуациях и контекстах взаимодействия.

- развивать эмпатийные способности – умение распознавать эмоциональное состояние другого человека и готовность оказать ему поддержку.

- воспитывать культуру общения, включающую соблюдение речевого этикета, саморегуляцию поведения и конструктивные способы действий в конфликтных ситуациях.

- формировать и обогащать опыт позитивного взаимодействия со сверстниками, развивая умение конструктивно разрешать возникающие разногласия.

Проектная деятельность в дошкольных учреждениях полностью соответствует требованиям Федеральной образовательной программы. Данный метод обучения строится на активной, целенаправленной и организованной работе детей под руководством воспитателей, включает выполнение конкретных заданий в рамках выбранной темы или проблемы с последующим анализом и обсуждением полученных результатов.

Задачи педагога в проектной деятельности включают:

- помощь дошкольникам в выборе темы, определении идеи и конечного продукта.

- консультирование по вопросам содержания и последовательности выполнения работы.

- рекомендация источников получения информации и способов работы с ними.

- консультирование по вопросам планирования, проведения исследования, оформления и представления результатов работы.

- создание условий для проявления активности и инициативности учеников.

- содействие прогнозированию результатов выполнения работы, преодолению затруднений.

- помощь в подготовке к защите проекта или исследования, в оценке полученного продукта и анализе результатов.

Перечень задач, связанных с обучением проектной деятельности, дифференцируется в зависимости от возрастной принадлежности детей. Для младших дошкольников предусмотрены следующие шаги: введение ребенка

в игровую проблемную ситуацию, где ведущая функция остается за воспитателем; побуждение к совместному с педагогом поиску вариантов преодоления возникшего затруднения; формирование первичных зачатков исследовательского поведения через организацию элементарных опытов [27]. У старших дошкольников акценты смещаются: здесь требуется заложить основы самостоятельной поисковой работы и интеллектуальной инициативы; научить сначала с помощью взрослого, а затем и без него определять вероятные способы решения проблемы; обеспечить освоение этих способов для достижения требуемого результата; воспитать интерес к применению профессиональной лексики и умение поддерживать конструктивный диалог в условиях коллективного исследования [48].

В проектной деятельности педагог реализует две функции: как соучастник он советует, консультирует и поддерживает детей, а как координатор – направляет их активность и управляет общим ходом работы. Исследовательский проект, согласно Л.М. Якуповой, ориентирован на выяснение причин существования некоторого явления и его объяснение [52]. Процедура включает три последовательные стадии. На первой моделируется ситуация, побуждающая дошкольника задаться вопросом: «Что бы я хотел узнать?». Вторая предполагает практическое погружение ребенка в проект (опыты, работа с информационными источниками и т.п.). Третья стадия – публичное представление итогов, в ходе которого дошкольник демонстрирует результаты и показывает уровень понимания темы.

Любой проект должен разворачиваться в проблемной ситуации. Для проекта выбираем только ту ситуацию, которая не может быть решена прямым действием, например, пойдём и прочитаем про это в книжке [Там же].

Т.А. Катышевская выделяет ряд отличительных особенностей, присущих любому проекту и позволяющих отделить его от других видов деятельности. К числу таких признаков относится, во-первых, временной характер: продолжительность проекта всегда ограничена – фиксированы как

момент начала работ, так и точка их завершения, когда поставленные цели обретают свое реальное воплощение. Во-вторых, всякий проект обладает свойством неповторимости: он не должен копировать ранее созданные продукты или замыслы, его миссия заключается в генерации новых, оригинальных результатов. В-третьих, проектная деятельность разворачивается как строго упорядоченный процесс, включающий сменяющие друг друга фазы, каждая из которых имеет собственные целевые установки и решаемые задачи, а также жестко ограничена во времени [16].

Любой проект обладает несколькими обязательными признаками. Его результаты и затраты поддаются количественному учету. Реализация всегда ограничена конкретными сроками, объемом ресурсов и заранее заданной целью – измеримым итогом, который необходимо получить к определенному моменту. Проект последовательно проходит стадии от замысла до завершения, включает взаимосвязанные элементы и разворачивается в определенной внешней среде, чьи факторы так или иначе влияют на него.

В зависимости от масштаба реализуемые проекты могут быть разделены на микропроекты, малые проекты, средние и мегапроекты:

1. Микропроекты подразумевают реализацию инициативы одного человека, которая должна получить признание людей.
2. Малые проекты не ориентированы на большую аудиторию, просты в управлении и не требуют больших финансовых затрат.
3. Мегапроекты представляют масштабное мероприятие, которое включает несколько проектов.

Кроме разделения проектов по масштабу существует также классификация в зависимости от времени их выполнения. Выделяют:

1. Краткосрочные;
2. Среднесрочные;
3. Долгосрочные.

По сложности проекты разделяются на следующие классификации:

1. Простые;

2. Ресурсно-сложный;
3. Технически-сложный;
4. Организационно-сложный;
5. Комплексно-сложный.

Также, существует классификация проектов в зависимости от территории, где они будут реализованы, и какие участники будут включены в них: Международный; Отечественный [Там же].

Ю.К. Картавая пишет, особенностью проектной деятельности как педагогической технологии является возможность ее использования для обучающихся разных возрастных групп. На каждом из возрастных этапов анализируемая форма взаимодействия отличается разным педагогическим потенциалом. Применение данной технологии взаимосвязано с потребностями обучающихся, выступающими частью мотивационной основы к участию в процессе обучения. Для примера отобразим указанную детерминацию в виде возрастного этапа и его соответствующей особенности проектирования:

- обучающиеся младшего возраста – проектная основа заложена в игровую деятельность;
- подростковый период – создание проекта возможно на фоне желания попробовать свои силы;
- юношеский период – проектирование выступает частью самореализации и устремлением создавать будущее;
- взрослые обучающиеся – участие в проектной деятельности становится средством личностного роста, изменения к лучшему мира вокруг себя [15].

Перечисленные выше характеристики позволяют квалифицировать проектную деятельность в качестве универсального средства, обеспечивающего многогранное развитие человека. Как подчеркивают исследователи (В.Г. Веселова, М.П. Горчакова-Сибирская, Ю.К. Картавая, И.А. Колесникова, О.Ю. Муллер, Н.А. Ротова), погружение обучающихся в

процесс создания проектного продукта ведет к расширению их возможностей – как в разных областях личностного роста, так и в сфере психологических феноменов. В подобном ракурсе проектная деятельность обретает интегративный характер, что позволяет педагогу параллельно реализовывать несколько образовательных задач, зафиксированных в действующих стандартах. В числе ведущих компетенций, складывающихся при выполнении проектных работ, называют проектное мышление – умение продвигаться от фиксации проблемы к ее устранению через разбивку укрупненных шагов на цепочку мелких действий (то есть последовательно переходить от формулировки задач к подбору инструментов согласно предписанному алгоритму) [8; 15; 19; 31].

Выполняя функцию развития, проектная деятельность инициирует у воспитанников формирование обширного спектра личностных и профессионально значимых свойств: усиливается продуктивность воображения, возрастает общественная активность, обнаруживаются способности к командной работе и творческая раскрепощенность, углубляется эмоционально-чувственная сфера. Среди осваиваемых навыков на первый план выходят те, что соотносятся с планированием – определение целей, отслеживание выполнения и оценка достигнутого.

Ю.К. Картавая утверждает, что использование описываемой технологии в обучении способствует становлению у участников таких элементов самосознания, как способность к саморегуляции, рефлексивный анализ, контроль за собственными действиями, готовность нести ответственность и умение выстраивать прогнозы [15]. В процессе реализации заданных алгоритмов происходит обмен социокультурными смыслами, благодаря чему аксиологическая картина мира претерпевает позитивные изменения. Независимо от тематического наполнения, данная технология настраивает человека на достижение благоприятного исхода и созидательную деятельность.

В практике дошкольного образования проектная работа организуется на принципах сотрудничества (по моделям «ребенок – ребенок» либо «ребенок – взрослый»), где в качестве соучастников выступают дети и педагогические работники, а также привлекаются родители (иногда – иные члены семей). Родители могут выступать не просто как поставщики информации и эмоциональной опоры, но и как равноправные партнеры образовательного процесса, обогащая тем самым свой педагогический опыт и переживая удовлетворение от успешной социализации ребенка. Ключевая цель метода проектов в детском саду состоит в воспитании свободной творческой личности, что конкретизируется через задачи развития и исследовательской активности детей [7].

При проектировании важно соблюдать равновесие между развивающими воздействиями со стороны взрослого и саморазвитием, которое запускается собственной активностью ребенка. Такое равновесие обеспечивается посредством оптимального распределения ролей в диаде «ребенок – взрослый» либо через организацию партнерского участия [8].

Детское проектирование успешно при следующих условиях: учет интересов ребенка, добровольность деятельности, выбор близкой и возрастной темы, поддержка самостоятельности и инициативы, а также совместное поэтапное движение к цели.

Механизм социализации дошкольника посредством проектной деятельности раскрывается следующим образом. К пяти годам накопленный ребенком социальный опыт позволяет перейти к индивидуально-развивающему уровню проектирования. В этом возрасте укрепляется самостоятельность: дошкольник учится сдерживать сиюминутные побуждения, терпеливо слушать взрослого и других участников совместной работы. Отношения со старшими перестраиваются – обращения за помощью становятся реже, инициатива в самостоятельных занятиях растет, формируется саморегуляция. Ребенок достаточно адекватно оценивает

собственные действия, фиксирует проблему, уточняет цель и подбирает средства для ее реализации.

В случае самостоятельного решения задач дошкольником его первые шаги желательно фиксировать и поощрять, выделяя достижения (например, фразами: «Как быстро ты нашел выход!» или «Отлично, что вовремя откликнулся!»). Подобная тактика позволяет ребенку осознать собственные действия, идентифицировать верные поступки и выявить допущенные неточности. Участие взрослого со временем сокращается: на смену активной генерации идей приходит включенность в детские замыслы. Для педагога принципиально разделять увлечения воспитанников и содействовать расширению круга проектных тем. В итоге у старших дошкольников складывается устойчивый познавательный и личностный интерес.

Таким образом, использование проектной технологии дает возможность [48]:

- выстраивать личностно ориентированное взаимодействие, в рамках которого ребенок осваивает различные позиции в общении и социализации;
- стимулировать творческие задатки и коммуникативные компетенции, закладывать начальные предпосылки исследовательской работы;
- корректировать актуальный уровень знаний и умений детей через рефлексию и систематическое отслеживание результатов проектной деятельности;
- привлекать родителей к воспитанию и обучению (они выступают активными соучастниками тематических мероприятий, детских проектов, помогают создавать развивающую среду в группе, пробуждают интерес к познанию себя и собственного ребенка, повышают культурную грамотность в вопросах воспитания дошкольника);
- создавать сообщество единомышленников благодаря совместному проживанию и осмыслению тем проектов, что обеспечивает развитие ДОУ и наращивание его образовательного потенциала.

Выводы по Главе 1

Анализ теоретических исследований в области психологии и педагогики, связанных с коммуникативным развитием старших дошкольников, привел нас к следующим выводам:

1. Термин «коммуникативные умения» в психологии обозначает способность индивида к результативному и конструктивному взаимодействию с окружающими в разнообразных речевых ситуациях. Данное понятие аккумулирует в себе широкий спектр навыков: вербальные и невербальные техники, искусство активного восприятия собеседника, умение ясно формулировать собственные мысли и переживания, навыки разрешения противоречий, эффективной групповой работы и эмпатийного реагирования.

Резюмируя психологическое понимание коммуникативных умений, правомерно утверждать следующее. Эти умения выступают базовым элементом социального существования человека, без которого полноценное взаимодействие с другими становится невозможным. В структуру коммуникативных навыков входят как речевые, так и неречевые составляющие, причем их освоение требует осознанных вложений усилий и регулярной тренировки. Прогресс в развитии данных навыков напрямую связан с улучшением межличностных отношений и позитивной динамикой личностного становления. Любые сбои в коммуникативной сфере могут оборачиваться социальной дезадаптацией и эмоциональными расстройствами, поэтому систематическая работа над коммуникативными умениями приобретает критическую значимость для сохранения психологического здоровья и успешного вхождения индивида в социум.

2. Старший дошкольный возраст характеризуется качественными сдвигами в становлении коммуникативной сферы: ребенок начинает осознавать и добровольно соблюдать общественные нормы, овладевает умением выражать собственные переживания и распознавать эмоции окружающих, а также развивает способность к произвольному контролю

поведения и его саморегуляции. Именно эти изменения в совокупности обеспечивают успешное формирование коммуникативных навыков на данном возрастном этапе.

Выделяют три группы коммуникативных умений.

К первой – информационно-коммуникативной – относятся: способность инициировать контакт, ориентироваться в особенностях партнера и обстановке общения, а также умение гибко сочетать вербальные и невербальные средства.

Вторую группу (регуляционно-коммуникативную) составляют: умение соразмерять собственные действия с действиями собеседника, способность доверять, оказывать поддержку и помощь партнерам, навык использования индивидуальных возможностей при коллективном решении задач, а также умение критически оценивать итоги совместного взаимодействия.

Третья группа (аффективно-коммуникативная) включает: способность делиться с партнером своими чувствами, увлечениями и настроением, проявлять чуткость, эмпатию, заботу и отзывчивость, а также умение адекватно интерпретировать эмоциональные проявления собеседников.

3. Проектная деятельность может стать эффективным средством развития коммуникативных умений старших дошкольников: в процессе совместной социально значимой деятельности формируются умения сотрудничать; развивается невербальная коммуникация; понимание правил и норм общения; развитая речь и лексический запас. При этом психолого-педагогическими условиями выступают: активное участие детей, социальное взаимодействие, проблемно-ориентированное обучение.

Таким образом, понимание коммуникативных умений и их развитие у старших дошкольников являются важными аспектами психолого-педагогической работы.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Организация и методы исследования

Исследование проводилось на базе МКДОУ № 56 г. Зима Красноярского края. В исследовании приняли участие 16 детей старшего дошкольного возраста.

Реализация поставленной цели опытно-экспериментальной работы обеспечивалась решением следующих задач:

1. Организация исследования и подбор методов исследования.
2. Анализ результатов исследования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.
3. Обоснование психолого-педагогических условий развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Материалы и методы. Для изучения коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста нами использовались следующие диагностические методики в табл. 1.

Таблица 1

Подбор диагностического инструментария

Коммуникативные умения	Показатели	Методики
1	2	3
Информационно-коммуникативные умения	– умение организовать процесс общения; – умение ориентироваться в партнерах, ситуациях общения; – умение вступать в процесс общения, ориентироваться в партнерах и ситуациях, соотносить средства вербального и невербального общения.	– Методика «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова). – Методика Г.А. Цукерман «Рукавички».

		Продолжение таблицы 1
1	2	3
Регуляционно-коммуникативные умения	<ul style="list-style-type: none"> – умение согласовывать свои действия; – умение помогать и поддерживать тех, с кем общаешься; – умения оценить результаты совместного общения. – умение согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями партнеров по общению, доверять, помогать и поддерживать их, применять индивидуальные умения при решении совместных задач, а также оценивать результаты совместного общения. 	<ul style="list-style-type: none"> – Диагностика способности детей к партнерскому диалогу А.М. Щетининой – Методика Г.А. Цукерман «Рукавички».
Аффективно-коммуникативные умения	<ul style="list-style-type: none"> – изучение сотрудничества со сверстниками – диагностика способности детей к партнерскому диалогу – умение делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по общению, проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу, оценивать эмоциональное поведение друг друга. 	<ul style="list-style-type: none"> – Методика «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова). – Диагностика способности детей к партнерскому диалогу А.М. Щетининой – Методика Г.А. Цукерман «Рукавички».

Для диагностики уровня сформированности коммуникативных умений у старших дошкольников применяется ряд методик. Ниже представлена одна из них.

1. Методика «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова).

Цель: оценить способность детей к кооперации со сверстниками. В фокусе анализа находятся: умение организовать процесс взаимодействия, сохранять позитивное эмоциональное отношение к итогу совместной работы, а также проявления эмпатии (Приложение А).

В зависимости от поведения участников при выполнении задания выделяется шесть уровней взаимодействия.

Первый (низший) не дотягивает до сотрудничества: действия партнера игнорируются, согласованность отсутствует. Внимание детей целиком захвачено игровыми предметами (например, машинками) – правила нарушаются, общая цель не удерживается, взаимные обращения не фиксируются.

Второй уровень (действия по подражанию) сходен с первым: дети замечают действия партнера, но воспринимают их лишь как готовый образец для копирования. Контакты носят случайный, эпизодический характер.

Третий уровень: взаимодействие присутствует, но привязано к конкретной ситуации, отличается импульсивностью. Попытки договориться и скоординировать шаги предпринимаются для каждого игрового объекта заново. Поиск общего способа решения вызывает серьезные затруднения.

Четвертый уровень (кооперативно-соревновательный): задача воспринимается целостно, отношения строятся как соперничество. Дети пристально следят за действиями партнера, сверяют с ними свои, планируют последовательность шагов и пытаются прогнозировать результаты.

Пятый уровень: возникает подлинное сотрудничество. Дошкольники подсказывают друг другу, радуются успехам партнера, совместно планируют работу, предвосхищают итоги своих и чужих действий. Подсказка взрослого воспринимается адекватно, но применяется ситуативно.

Шестой (наивысший) уровень: игра с самого начала осмысливается как общая задача. Еще не приступая к манипуляциям с объектами, участники сосредоточены на поиске универсального способа решения. Коммуникация часто становится труднонаблюдаемой, так как протекает в свернутой, сокращенной форме.

2. Наблюдение А.М. Щетиной.

Цель: оценить ряд коммуникативных умений: способности ребенка соотносить собственные действия с действиями партнера по общению,

готовности оказывать поддержку и помощь окружающим, умения анализировать итоги совместной деятельности, способности сохранять положительное эмоциональное отношение к полученному результату, а также в фиксации эмпатийных реакций. В структуре партнерского диалога выделяются три основных компонента: умение терпеливо выслушивать собеседника, способность достигать с ним взаимного согласия и готовность к аффективно-экспрессивной подстройке (то есть восприимчивость к переживаниям партнера, чуткость к изменениям его эмоционального состояния в ходе общения).

По результатам применения методики определяются четыре уровня сформированности данных навыков. Высокий уровень: ребенок демонстрирует терпеливое слушание, легко приходит к соглашению с партнером и адекватно эмоционально настраивается на него. Средний уровень представлен двумя вариантами. В первом случае дошкольник умеет слушать и договариваться, но аффективная подстройка отсутствует. Во втором – периодически проявляет нетерпеливость, недостаточно точно распознает экспрессивные сигналы собеседника и испытывает затруднения при достижении договоренностей. Низкий уровень: лишь один из трех компонентов возникает эпизодически, нерегулярно. Нулевой уровень: ни один из перечисленных компонентов не обнаруживается вовсе.

3. Методика Г.А. Цукерман «Рукавички».

Цель методики: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). Оцениваются коммуникативные действия: умение договариваться, приходиться к общему решению, убеждать, аргументировать и т. д.

Показатели уровня выполнения задания:

1 низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет 0-6 баллов.

2 средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или

форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия 7-13;

3 высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла 14-18.

2.2. Результаты исследования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

Результаты исследования особенностей сотрудничества ребенка со сверстниками с помощью методики «Лабиринты» (Е.Е. Кравцовой) приведены на рисунке 1.

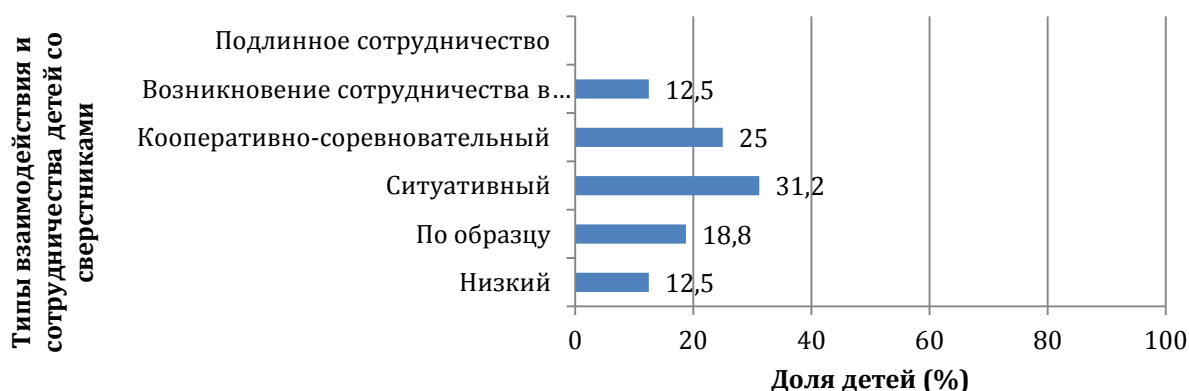


Рис.1. Распределение выборочной совокупности детей по типам сотрудничества (Методика «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова)

Полученные результаты распределились следующим образом. *Низкий уровень* кооперации зафиксирован у 12,5% детей: они не замечают действий сверстника, действуют несогласованно, нарушают правила и не контактируют друг с другом. Второй тип (*подражание*) – у 18,8% (партнерские действия служат образцом для копирования). *Ситуативный тип* (третий) выявлен у 31,2% – контакты импульсивны и привязаны к

конкретному моменту. *Кооперативно-соревновательный* тип (четвертый) – у 25% (воспринимают задачу целостно, партнер – противник). Пятый тип (*возникновение сотрудничества в ситуации общей задачи*) – у 12,5% (взаимные подсказки, сопереживание успехам).

Подлинное сотрудничество в данной группе детей не проявляется.

Приведем результаты наблюдения за детьми детей в совместной деятельности Приложение Б.

Обобщенные данные приведены на рис. 2.

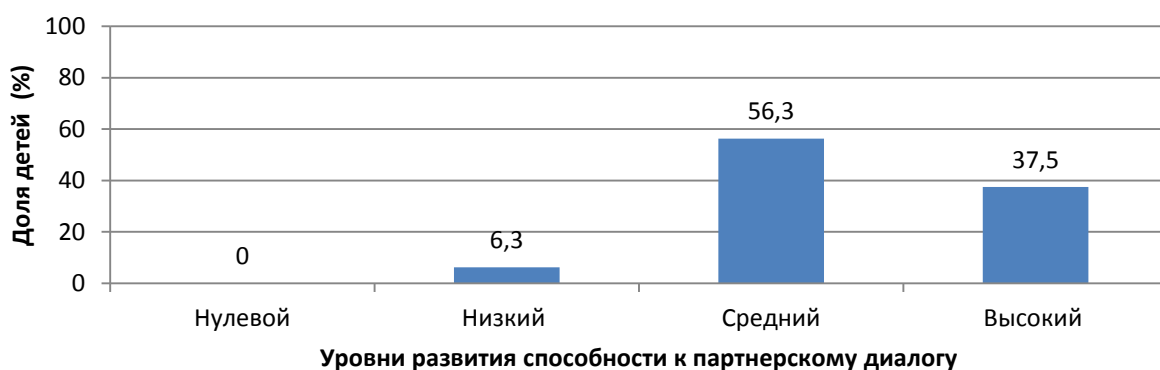


Рис.2. Распределение выборочной совокупности детей по уровням развития способности к партнерскому диалогу (методика А.М. Щетининой)

Анализ эмпирических данных позволяет констатировать недостаточную сформированность навыка партнерского диалога у обследованной группы дошкольников.

У большинства респондентов (56,2%) зафиксирован средний уровень: для этих детей характерны перебивание собеседника, склонность к спорам, проявления раздражения в ходе разговора, а достижение согласия с партнером становится возможным исключительно при участии взрослого. Низкий уровень выявлен у 6,3% – в этом случае лишь эпизодически наблюдается какой-либо один из трех диагностируемых признаков. Высокий уровень продемонстрировали 37,5% детей: они способны спокойно и терпеливо выслушивать партнера, легко приходят к взаимному соглашению

и адекватно настраиваются на него в эмоциональном плане. Нулевой уровень в выборке не представлен.

Результаты диагностики детей по методике Г.А. Цукерман «Рукавички» приведены на рис. 3.

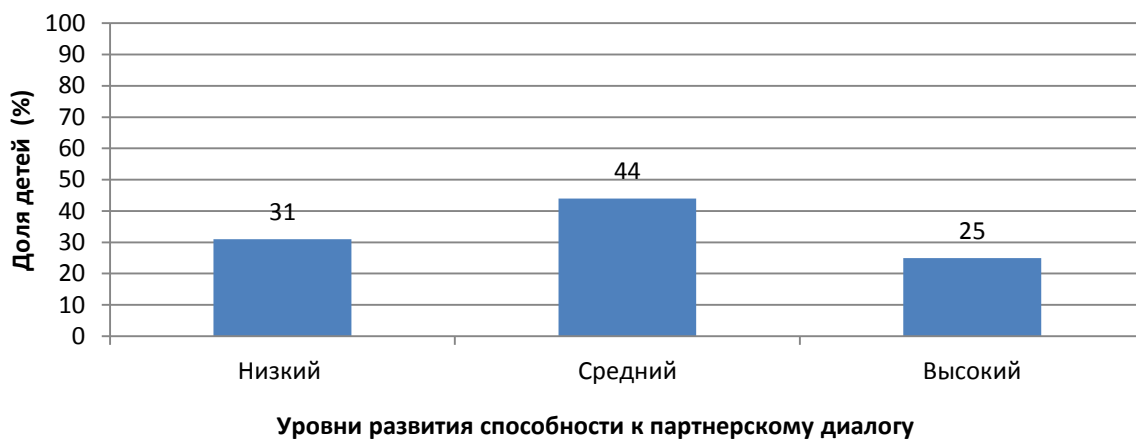


Рис. 3. Распределение выборочной совокупности детей по уровням развития умений согласовывать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества (методика Г.А. Цукерман «Рукавички»)

Установлено: большинство исследуемых (44%) показало средний уровень. Изначально ребята пытаются договориться, но потом один из партнеров выполняет задание по-своему, это частые трудности, которые возникали в ходе работы. Дошкольники, имеющие данный результат, стремятся к выполнению общей работы, однако им не удается выполнить абсолютно одинаковые работы, имеются различия.

Низкий уровень развития умения взаимодействовать со сверстниками продемонстрировали 31% старших дошкольников. Этот уровень характерен тем, что ребята или вообще не пробуют договариваться или, действует принцип «не договорились», некоторые спорили, не слыша друг друга.

Лишь 25% детей имеет высокий результат. Данные ребята могут договариваться, слышать партнера и работать сообща.

Таким образом, характеризуя развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, констатируем:

Информационно-коммуникативных умения:

– дети способны организовать процесс общения, но не всегда видят и учитывают действия партнера.

Регуляционно-коммуникативные умения:

– дети стараются помогать и поддерживать тех, с кем общаются, но проявляют недостаточно терпения при слушании партнера, но не всегда могут согласовывать свои действия с потребностями партнеров по общению.

Аффективно-коммуникативные умения:

– дети проявляют в целом положительное отношение детей к себе и к сверстникам, к результату общей деятельности, но не всегда способны к эмпатии.

Результаты эмпирического исследования показали, что имеются дефициты в развитии коммуникативных умений детей.

Таким образом, диагностические данные фиксируют: у большинства старших дошкольников ключевые коммуникативные проявления (способность договариваться, координировать действия с партнером, делиться переживаниями, удерживать позитивный эмоциональный фон и оценивать итоги совместной работы) сформированы лишь на низком или среднем уровне.

2.3. Организация проектной деятельности, обеспечивающей развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

Нами был разработан проект «Я и моя семья».

Цель проекта: развитие коммуникативных умений детей в совместной деятельности.

Задачи:

– развивать умение организовывать процесс общения (вступать в контакт и завершать его);

- развивать регуляционно-коммуникативные умения (понимать свое эмоциональное состояние, распознавать и учитывать чувства других людей);
- формировать положительное отношение детей к себе и к сверстникам, к результату общей деятельности.
- воспитывать такие качества, как сочувствие, доброта, готовность прийти на помощь, оказать поддержку, умение делиться с другими.

Форма работы: проектная деятельность.

Участники проекта: дети, родители, педагоги.

Содержание проекта представлено в таблице 2.

Таблица 2

Содержание проекта «Я и моя семья»

Этапы продол- сть	Действия педагога	Действия детей	Действия родителей
1	2	3	4
Подгот овитель ный 1 неделя	<p>Определение темы проекта, постановка цели и задач.</p> <p>Перспективное планирование проекта.</p> <p>Изучение методической литературы.</p> <p>Выбор основных мероприятий.</p> <p>Определение и формулировка ожидаемых результатов.</p>	<p>Предложение идей. Дети предлагают свои варианты деятельности: создание коллажа из семей группы, альбома «Моя семья», подбор материалов для выставки (рисунков своих семей, фотографий, предметов, связанных с семейными традициями).</p>	<p>Ознакомление родителей с темой проекта, задачами и целями;</p> <p>Ознакомление с планом работы по проекту;</p> <p>Подготовка информации для родителей;</p>
	<p>Подбор материалов для проведения бесед, консультаций.</p> <p>Работа с интернет – ресурсами.</p> <p>Составление графика публичного выступления детей.</p>		

		Продолжение таблицы 2	
1	2	3	4
Деятельностный проект 7 недель	<p>Консультация для родителей «Коммуникативные умения», «Учим ребенка выступать перед публикой».</p> <p>Предварительные прослушивания рассказа ребенка (отбор наиболее удачных предложений, более точных слов).</p> <p>Оформление персональной выставки творческих работ (рисунки, поделки, коллекции).</p>	<p>Публичные выступления. Диалог с участниками проекта (вопрос – ответ). Беседы и обсуждения на темы «Что такое семья?», «Кто такие члены семьи?», «Какие бывают семейные традиции?».</p> <p>Обсуждаются вопросы родственных отношений, профессий родителей, семейных праздников и обычаев.</p> <p>Обсуждают свои семейные традиции.</p> <p>Исследовательская деятельность. Сбор фотографий и рассказов о том, как семья проводит праздники, выходные, отпуск.</p> <p>Творческая деятельность. Рисование, аппликация, связанных с темой семьи.</p> <p>Представление творческих работ (рисунки, поделки, коллекции).</p> <p>Выполнение коллажа «Наши семьи».</p> <p>Игры и упражнения, направленные на</p>	<p>Сбор материала для проекта.</p> <p>Составление плана выступления ребенка.</p> <p>Составление связного рассказа.</p>

Продолжение таблицы 2			
1	2	3	4
		<p>развитие коммуникативных умений (игры «Привет!». «Кто я?». «Рисуем вместе». «Кому комплимент?». «У зеркала». «Крокодил»). Упражнения: «Ласковое слово», «Угадай, кто это?». «Клубочек волшебных слов», «Дружная семейка», «В гости к бабушке».</p> <p>Приложение В</p>	
<p>Заключительный 1 мероприятие, заключительно</p>	<p>Обобщение результатов работы, их анализ, закрепление полученных знаний, формулировка выводов.</p>	<p>Представление результатов проекта: Коллаж «Наши семьи». Формулирование выводов. Обсуждаются достигнутые результаты, анализируются успехи и неудачи, определяются дальнейшие направления работы.</p>	<p>Присутствие на заключительном мероприятии, презентация коллажа «Наши семьи».</p>

Таким образом, проект направлен на развитие коммуникативных умений детей 5-7 лет в процессе формирования целостного представления о семье, родственных связях и семейных традициях и предполагает активное участие всех трех сторон образовательного процесса: педагога, детей и родителей.

2.4. Оценка результативности проведенной работы

Результаты контрольного этапа исследования.

Методика «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова) позволила определить особенности сотрудничества ребенка со сверстниками.

Результаты приведены на рис. 4.

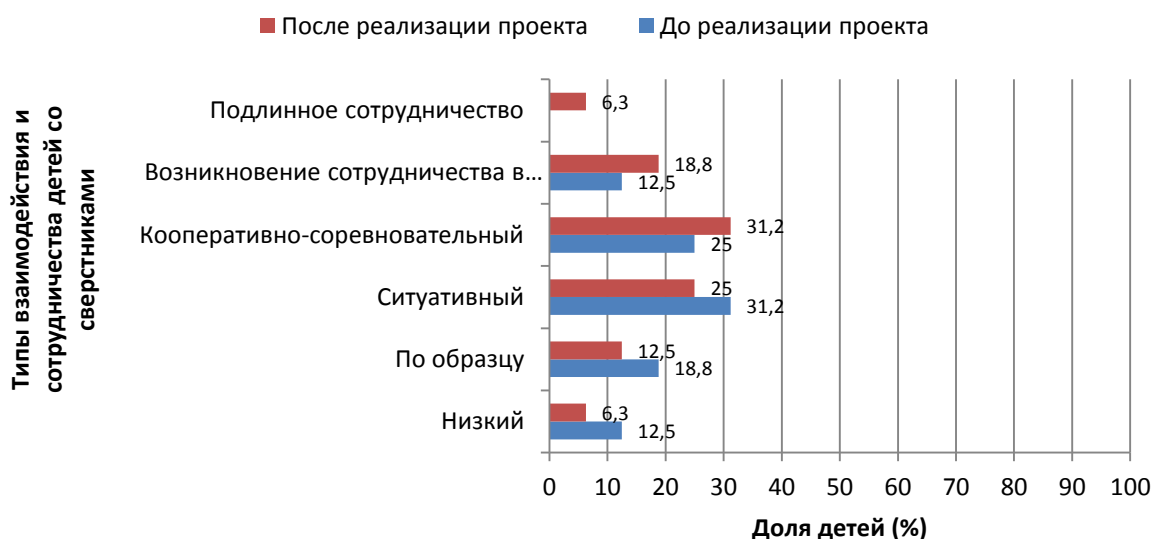


Рис.4. Распределение выборочной совокупности детей по типам сотрудничества до и после реализации проекта (Методика «Лабиринты» Е.Е. Кравцова)

На контрольном этапе 6,3% вместо 12,5% изначально демонстрировали низкий тип сотрудничества детей.

Ко 2 типу (возникновение сотрудничества по образцу) 12,5% вместо 18,8% детей.

25% вместо 31,2% характерен 3 тип (ситуативный) сотрудничества между детьми.

4 тип 25% вместо 31,25% (кооперативно-соревновательный).

5 тип 18,8% вместо 12,5% (возникновение сотрудничества в ситуации общей задачи).

Подлинное сотрудничество 6,3% на контрольном этапе.

Приведем результаты наблюдения за детьми детей в совместной деятельности Приложение Д.

Обобщенные данные приведены на рис. 5.

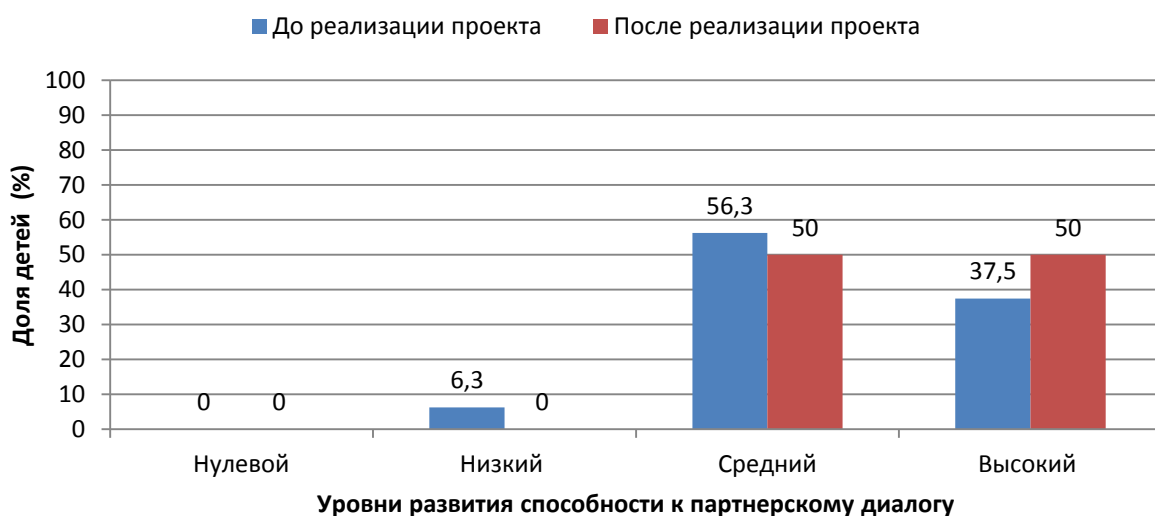


Рис.5. Распределение выборочной совокупности детей по уровням проявления способности к партнерскому диалогу до и после реализации проекта (методика А.М. Щетининой)

Согласно полученным результатам можно сделать вывод, что умение ведения партнерского диалога показало улучшения.

С 37,5% на 48,7% детей показали высокий уровень.

Средний уровень показали 56,2% детей.

Низкий уровень показатели 0% после 6,3%.

На нулевом уровне нет детей.

Таким образом, после проведения проектной работы показатели улучшились.

Методика Г.А. Цукерман «Рукавички».

Результаты на рис. 6.

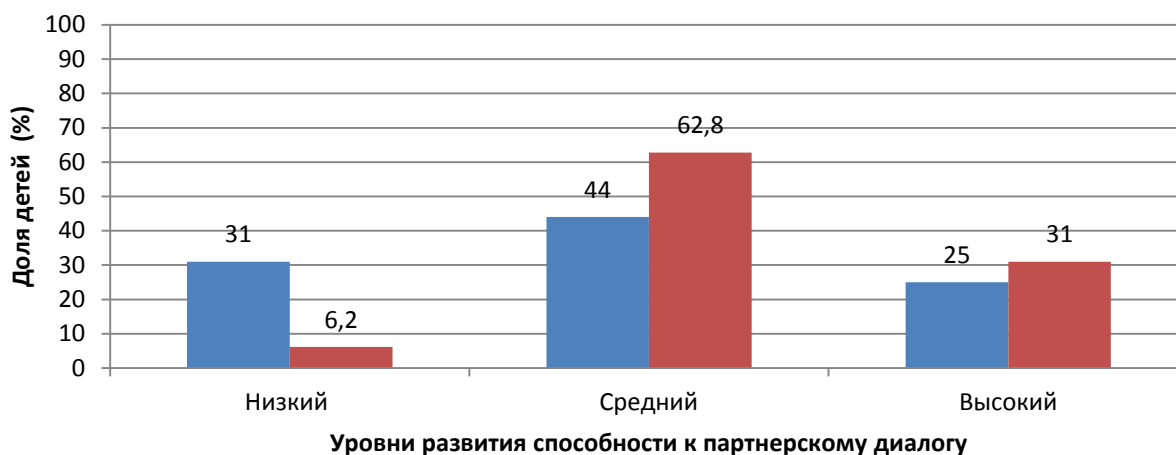


Рис. 6. Распределение выборочной совокупности детей по уровням сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества до и после реализации проекта (Г.А. Цукерман «Рукавички»)

Рисунок 6, показывает положительную динамику. По критерию «умение взаимодействовать со сверстниками», из 44% повышается до 62,8% средний уровень.

Низкий уровень 6,2% вместо 31% старших дошкольников, что говорит об улучшении результата.

25% имеет высокий результат.

Выводы по Главе 2

Анализируя результаты диагностики на контрольном этапе по методикам «Лабиринты» Е.Е. Кравцовой, наблюдения А.М. Щетининой, Г.А. Цукерман «Рукавички», отмечаем следующее.

С помощью методики «Лабиринты» Е.Е. Кравцовой установлено – увеличилась доля детей, которым свойственно сотрудничество в ситуации общей задачи, и подлинное сотрудничество.

С помощью методики наблюдения А.М. Щетининой выявлено – возросла доля детей с высоким уровнем проявления способности к партнерскому диалогу, дошкольников с низким уровнем – не выявлено.

С помощью методики «Рукавички» Г.А. Цукерман, установлено – увеличилось число детей с высоким и средним уровнями сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Следовательно, развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, на контрольном этапе показали позитивную динамику:

Информационно-коммуникативных умения:

- дети способны организовать процесс общения, после реализации проекта, лучше стали ориентироваться в партнерах, учитывая их действия, ориентируются в ситуациях при совместной деятельности, по назначению чаще используют средства вербального и невербального общения.

Регуляционно-коммуникативные умения:

- дети стараются помогать и поддерживать тех, с кем общаются, на контрольном этапе у многих просматривается умение согласовывать свои действия, стараются учитывать мнение других, чаще доверяют, помогают и поддерживают друг друга, некоторые из детей стали применять индивидуальные умения при решении совместных задач, у некоторых детей проявилось умение оценивать результаты совместного общения.

Аффективно-коммуникативные умения:

- дети проявляют в целом положительное отношение детей к себе и к сверстникам, к результату общей деятельности, после реализации проекта стали способны к проявлению эмпатии.

- проявляются способности детей к партнерскому диалогу.

- дети начали делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по общению, при этом многие проявляют чуткость,

отзывчивость, сопереживание, оценивая эмоциональное поведение друг друга.

Таким образом, повторная диагностика показала: у старших дошкольников умение договариваться, согласовывать действия с партнерами, делиться эмоциями и интересами, поддерживать положительный фон общения и анализировать итоги совместной деятельности сформированы на среднем и высоком уровнях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование коммуникативных навыков у старших дошкольников признается одной из ключевых проблем современной педагогики и психологии, поскольку данная сфера выступает базовым условием гармоничного становления личности. Обеспечение необходимых условий для развития этих умений приобретает стратегическое значение – в их отсутствие прогресс в коммуникативном развитии попросту невозможен.

Весь комплекс исследовательских задач выполнен. Проанализирована научно-методическая литература: уточнена сущность понятия «коммуникативные умения», описана их специфика у детей 5–7 лет, рассмотрены потенциальные возможности их развития в пространстве дошкольной образовательной организации. Эмпирически установлены возрастные особенности становления коммуникативной сферы у старших дошкольников. Теоретически обоснованы и содержательно раскрыты психолого-педагогические условия, необходимые для развития данных умений. Проведена также оценка эффективности проделанной работы по формированию коммуникативных навыков у детей указанной возрастной группы.

Гипотеза исследования подтвердилась, доказано, что развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности результативно, если в процессе работы: детям предлагаются разные виды взаимодействия (совместное планирование, обмен информацией, дискуссии, защита результатов своей деятельности); используются игры и упражнения на развитие умений: сотрудничать, слушать и учитывать точку зрения других, аргументировать свою позицию, договариваться.

Реализованное исследование позволило достичь поставленной цели.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абелева И.Ю. Речь о речи. Коммуникативная система человека. М.: Логос, 2004. 301 с.
2. Амет-Уста З., Сапон Н. Коммуникативные умения старшего дошкольника: актуальность проблемы, педагогические условия // Современные инновации. 2018. № 3. С. 64
3. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. пособие для вузов. М.: Аспект Пресс, 2005. 302 с.
4. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в Ф79 основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2014. 159 с.
5. Бичева И.Б., Нарядчикова А.А., Бочкарева Ю.Ю. Коммуникативные умения и особенности их формирования у дошкольников // Проблемы современного образования. 2022. № 6. С. 79–81.
6. Будже Т.А. Образовательная модель в современной дошкольной образовательной организации // Наука и Школа. 2016. № 3. С. 75.
7. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-синтез, 2008. 112 с.
8. Веселова В.Г. Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя в условиях широкой социальной конкуренции: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Армавир, 2001. 177 с.
9. Емлютина Л.П. Возрастные особенности старших дошкольников и их влияние на формирование коммуникативных умений // Форум молодых ученых. 2017. №5(9). С. 735–738.
10. Захарова К.А. Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста // Теория и практика современной науки. №6(6) 2015. С. 1565–1570.

11. Зотова И.В., Мааль А.М. Особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в условиях ДООУ // Наука и образование сегодня. 2017. С. 53–55.

12. Иванова И.С., Ставринова Н.Н. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные вопросы современной науки. 2009. С. 39–48.

13. Имаева Г.Ю. Роль проектно-проблемного метода в формировании творческого мышления учеников // Актуальные вопросы современной науки. 2011. 258 с.

14. Кадола Е.В. Особенности общения старших дошкольников в проектной деятельности // Омский научный вестник. 2010. С. 119–122.

15. Картавая Ю.К. Проектная деятельность как современная педагогическая технология // Проблемы современного педагогического образования. 2023. С. 120–122.

16. Катывшевская Т.А. Сущность проектной деятельности // Вопросы студенческой науки. №2 (42), февраль 2020. С. 265–269.

17. Кирабаев Н.С., Петров В.Б. Компетентностный подход в образовании // Болонский процесс: проблемы и перспективы. Сборник статей. М.: Оргсервис, 2006. С. 22–43

18. Киселева Л.С. Данилина Т.А., Лагода Т.С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. М.: АРКТИ, 2006. 96 с.

19. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высших учеб. заведений; под ред. И.А. Колесниковой. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 288 с. URL: <https://pedlib.ru/Books/3/0212/index.shtml> (дата обращения: 18.03.2026).

20. Конченко С.В. Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2017. № 9, с. 334–339.

21. Кравцова Е.Е. Ребенок внутри общения: как дети дошкольного возраста общаются друг с другом // Дошкольное образование, 2005. № 4. С. 6

22. Кудряшова С.К. Формирование навыков взаимодействия со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. №2. 31 с.
23. Кумова И.А. Коммуникативная культура как условие формирования образа человека культуры // «Гуманитарные и социально-экономические науки». 2004, №1. С. 57.
24. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А.Г. Рузской. М.: РГБ, 2008. 383 с.
25. Лисина М.И., Шеръязданова Л.Г. Специфика восприятия и общения дошкольников. Алма-Ата, 1989. 76 с.
26. Лукинова Н.Ф. Игровая деятельность как способ формирования коммуникативной культуры дошкольников // Мир науки, культуры, образования. 2023. 2023. № 6 (103). С. 390–392.
27. Мамедова Л.В., Кудренко Л.В. Исследование развития коммуникативных навыков детей в старшем дошкольном возрасте // Управление образованием: теория и практика Том 14 (2024). № 3–2
28. Мардаева Н.В. Проектная деятельность как средство развития инициативности детей старшего дошкольного возраста // Вестник науки. 2018.
29. Мастеров Б.М. Психология саморазвития: психотехника риска и правила безопасности. М.: Рига, 1997. 258 с.
30. Матюшенко М.С. Коррекционно-развивающая программа «Формирование коммуникативных навыков у дошкольников» // Аллея науки. 2020. Т.1. №7(46). С.80–810.
31. Муллер О.Ю., Ротова О.Ю. Развитие личностных и профессиональных качеств будущих педагогов при реализации проектной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. № 9 (сентябрь). С. 83–94. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitielichnostnyh-i-professionalnyh-kachestv-buduschihpedagogov-pri-realizatsii-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12. 02. 2026).

32. Нигматуллина Э.Н., Савицкий С.К., Умаров М.Ф., Хаустов С.Л. Коммуникативные умения: классификация и структура // Высшее образование сегодня. 2020. №8. С. 20–24.

33. Новицкая В.И Развитие коммуникативных навыков в разных видах деятельности у старших дошкольников // в сборнике: Актуальные исследования. 2021 № 33 (60). С. 34–35.

34. Нуриева А.Р., Газизова Ф.С., Юдина А.М Развитие социально-коммуникативных навыков дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры // в сборнике: Инновационные процессы в условиях глобализации мировой экономики: проблемы, тенденции перспективы, 2021. С. 118–120.

35. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / под ред. проф. Л.И. Скворцова. Мир и Образование, 2012. 1376 с.

36. Петровский А.В. Психология. Словарь. М.: Политиздат, 2006. 536 с.

37. Санькова О.А. К вопросу формирования коммуникативных умений. // Среднее профессиональное образование. 2011. № 10, С. 21–22. URL: <https://yandex.ru/clck/jsredir?bu=31b367&from/> (дата обращения: 15.03.2026).

38. Сат Н.Д. Игра как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста // Столыпинский вестник №112023.

39. Серегина Д.А. Формирование речевой культуры младших школьников в условиях воздействия СМИ. М.: Прометей, 2013. 103 с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240526> (дата обращения: 21.01.2026).

40. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб., 2006. 208 с.

41. Сиротюк А.Л. Психологическая основа формирования учебных навыков школьников: учебное пособие. М.: Директ-Медиа, 2014. 31 с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=226150> (дата обращения: 01.02.2026).

42. Скорнякова Н.Н. Исторический аспект изучения социально-коммуникативного развития дошкольников // Проблемы современного педагогического образования. 2020. С.96–99.

43. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Гуманит центр ВЛАДОС, 2003. 368 с.

44. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 1. М.: ООО Апрель пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО ПРЕСС, 2000. 304 с.

45. Титова О.В., Мальчевская М.Л. Возможности проектной деятельности в развитии креативного мышления у младших школьников // Вестник науки. 2026. №3 (96). С. 251–259.

46. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приложение к приказу Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013. URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/> (дата обращения: 11. 04 . 2026).

47. Федосеева Л.А., Жидков А.А., Гордеев К.С., Илюшина Е.С., Ермолаева Е.Л. Проектная деятельность обучающихся: понятие, сущность, виды проектов // Гуманитарные научные исследования. 2021. № 1. 94 с. URL: <https://human.snauka.ru/2021/01/36070>(дата обращения: 25.02.2026).

48. Шайдуллина Е.С. Использование проектной технологии в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Педагогика и психология. Челябинский Гуманитарий 2014 № 2 (27). С 87–94.

49. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Ф.В. Шарипов. М.: Логос, 2012. 448 с.

50. Шитова Н.В., Травкина И.Н. Развитие коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста средствами интерактивных технологий // Журнал «Инновации в науке» № 7 (83), 2018. С. 29–32.

51. Яковлева И.В., Самсонова С.Н. Развитие свободного общения дошкольников. М.: Мозаика-Синтез, 2014. С. 152–154.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова).

Цель: изучение сотрудничества со сверстниками.

Материал: лабиринт, расположенный на доске размером 60x70. В противоположных по диагонали углах этой доски находятся два окрашенных в разные цвета «гаража» с четырьмя игрушечными машинками в каждом. Машинки тоже окрашены в два соответствующих гаражам цвета.

Ход работы: перед началом игры экспериментатор ставит машинки в чужой гараж двум детям предлагается провести машинки по лабиринту так, чтобы каждая оказалась в гараже своего цвета. В остальном правила этой игры сводятся к следующему: можно возить только по одной машине; машины должны ездить только по дорожкам лабиринта; нельзя трогать руками машинки партнера.

Обработка результатов: на основании полученных данных определяется тип взаимодействия и сотрудничества со сверстником.

1 тип не может быть охарактеризован как «сотрудничество». Дети, отнесенные к этому типу, не видят действий партнера, нет никакого согласования действий. Все внимание направлено на машины.

2 тип близок к первому. Для таких детей характерно, что они видят действия партнера, однако воспринимают их только как образец для подражания. Эти дети эпизодически обращаются к партнеру с вопросами.

3 тип характеризуется взаимодействием между детьми, которое, однако, носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер: в каждой конкретной ситуации и по поводу каждой машины дети пытаются договориться и согласовать свои действия.

4 тип (кооперативно-соревновательный): участники начинают воспринимать ситуацию задачи в целом. У детей этой группы устанавливаются отношения с партнером по игре как с противником.

Участники внимательно следят за действиями партнера, соотносят с ним свои действия, планируют их последовательность.

5 тип характеризуется возникновением подлинного сотрудничества и партнерства в ситуации общей задачи.

Дети подсказывают друг другу, сопереживают успехам партнера. У участников обнаруживается способность к совместному планированию и предвосхищению результатов действий не только своих, но и партнера. Подсказка взрослого принимается адекватно.

6 тип – наиболее высокий. Дети с самого начала относятся к игре как к совместной, общей задаче. Они сразу же, не дотрагиваясь до машинок, начинают искать общий способ решения. Общение иногда трудно зафиксировать, так как во многом оно носит свернутый характер. Хорошо подготовленные к школе дети имеют высокий (не ниже четвертого) тип общения со сверстником.

Наблюдение «Диагностика способности детей к партнерскому диалогу»

А. М. Щетининой

В способности к партнерскому диалогу мы выделили три основных компонента:

- 1 - способность слушать партнера;
- 2 - способность договариваться с партнером;
- 3 - способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнера, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнера по общению и взаимодействию.

Психолог или педагог наблюдают в течение 2-3 недель за особенностями проявления детьми этих показателей в спонтанно возникающих ситуациях или специально смоделированных. Затем проводится анализ данных наблюдений, и его результаты вносятся в таблицу

(или это могут быть три таблицы - по каждому из показателей - как удобнее)
в табл. 5.

Таблица 3

Проявление способностей у детей к партнерскому диалогу

№	Имя фамилия ребенка	Умение слушать			Способность договариваться			Способность к эмоцио- нально-экспрессивной пристройке		
		С	И	Н	Дог	Иног	Н	Легк	Прис	Совсем
		по ко й но те рп ел ив о сл у ш ае т па рт не ра	но гд а пе ре би ва ет	е у м ее т сл у ш ат ь	ова рив ает ся лег ко и спо кой но	да спор ит не согл ашае тся, разд ража ется	е у м ее т до го ва ри ва ть ся	о эсп ресс ивно прис траи вает ся к парт неру	траи вает ся с труд ом с помо щью взро слых	не может эмоцио нально- экспрес сивно пристра иваться

На основании данных таблицы можно установить уровень развития у ребенка способности к партнерскому диалогу.

Высокий уровень - ребенок спокойно, терпеливо слушает партнера, легко с ним договаривается и адекватно эмоционально пристраивается.

Средний уровень - может характеризоваться рядом вариантов:

а) ребенок умеет слушать и договариваться, но не обнаруживает способности эмоционально пристраиваться к партнеру;

в) иногда (в некоторых ситуациях) проявляет недостаточно терпения при слушании партнера, не вполне адекватно понимает его экспрессию и затрудняется договориться с ним.

Низкий уровень - только иногда проявляется одно из указанных свойств.

Нулевой уровень - не проявляется ни одного из компонентов способности к партнерскому диалогу.

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Методика Г.А. Цукерман «Рукавички».

Цель методики – выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). Оцениваются коммуникативные действия: умение договариваться, приходить к общему решению, убеждать, аргументировать и т. д.

Инструкция:

Дети рассаживаются парами, каждому дают по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару.

Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара детей получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей

Обработка результатов:

Низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства.

Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

Средний уровень – сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

Высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором.

Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Критерии оценки «Рукавички»

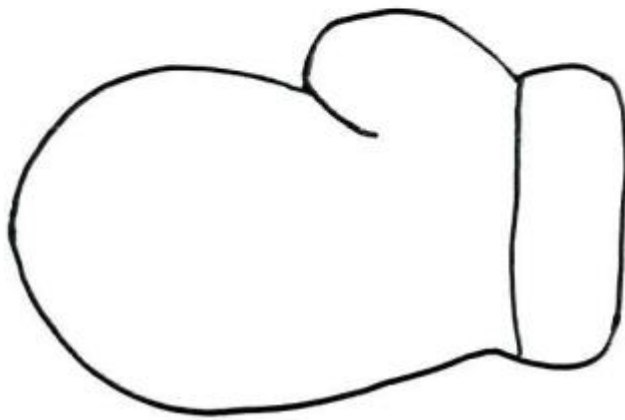
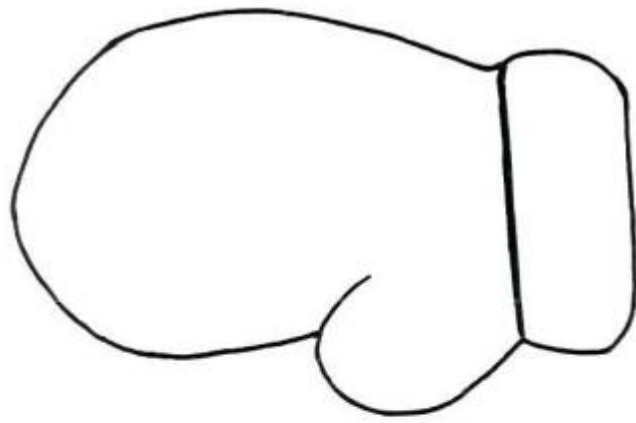
- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности;
- замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования, эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

1 низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет 0-6 баллов.

2 средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия 7-13;

3 высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла 14-18.



Приложение Б

Результаты диагностики по методике А.М. Щетининой

Таблица 4

Проявление способности детей к партнерскому диалогу
(методика А.М. Щетининой)

№	Имя фамилия ребенка	Умение слушать			Способность договариваться			Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке		
		Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
1	А. Милана	+	-	-	+	-	-	+	-	-
2	А. Егор	-	+	-	-	+	-	-	+	-
3	Б. Марина	-	+	-	-	+	-	-	+	-
4	В. Мирослава	+	-	-	+	-	-	+	-	-
5	Г. Всеволод	+	-	-	+	-	-	+	-	-
6	Ж. Варя	-	+	-	-	+	-	-	+	-
7	И. Ксюша	-	-	+	-	+	-	-	-	+
8	К. Алеша	-	+	-	-	+	-	-	+	-
9	Л. Саша	-	+	-	-	-	+	-	+	-
10	М. Мартин	-	+	-	-	+	-	-	+	-
11	Н. Юля	+	-	-	+	-	-	+	-	-
12	П. Вова	-	+	-	-	+	-	-	+	-
13	Р. Артем	+	-	-	+	-	-	+	-	-
14	С. София	-	+	-	-	+	-	-	+	-
15	Т. Вика	+	-	-	+	-	-	+	-	-
16	Я. Даша	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Итого в %		37,5	56,3	6,3	37,5	56,3	6,3	37,5	56,3	6,3

Игры и упражнения, направленные на развитие коммуникативных умений

«Привет!». Участники по очереди здороваются, придумывая новые способы (пожать руки, помахать, сказать: «Доброе утро» и т. д.).

«Кто я?». В мешочек кладут игрушки, участники на ощупь вытягивают одну и рассказывают историю от ее имени: описывают характер, имя, увлечения и т. п.

«Рисуем вместе». Два игрока одновременно рисуют на большом листе, стараясь совместить свои линии. Можно добавить эмоциональную окраску рисунка.

«Кому комплимент?». Участники по очереди продолжают фразу «Мне очень нравится, как ты...», говоря что-то приятное о качествах, умениях или талантах.

«У зеркала». Один игрок повторяет движения, жесты и мимику другого, стараясь не смеяться.

«Крокодил». Участники по очереди изображают слова или образы, которые вытянули из заранее подготовленных карточек.

«Ласковое слово». Дети сидят в кругу. Ведущий бросает мяч и называет члена семьи (мама, папа, бабушка, брат). Ребёнок ловит мяч и возвращает его с ласковым словом: *«мамочка — мамуля — матушка»* и т.д. Игра может идти на скорость или на разнообразие вариантов.

«Угадай, кто это?». Ведущий (или ребенок) описывает одного из членов семьи, не называя его. Например: *«Она самая старшая в семье, печёт пирожки, вяжет носки, любит рассказывать сказки. Кто это?»* (Бабушка). Дети угадывают. Затем дети сами загадывают своих родственников.

«Клубочек волшебных слов». Дети сидят в кругу. Ведущий даёт первому ребёнку клубок ниток, наматывает конец на палец и говорит вежливое слово (*«спасибо», «пожалуйста», «извините», «будьте добры», «здравствуйте»*). Затем передаёт клубок следующему. Тот тоже

наматывает нить на палец и говорит своё слово. В конце виден сплетённый «путь вежливости». Обсуждается: что будет, если люди забудут эти слова.

«Дружная семейка» (двигательная игра). Дети повторяют движения за ведущим под рифмовку: Бабушка и дедушка, мама, папа, брат и я – загибают пальцы. Вместе дружная семья! – берутся за руки. Осенью, весной, летом и зимою – шагают на месте. Мама руки поднимает, папа бодро приседает – выполняют движения. Я сама бегу трусцой и качаю головой – бег на месте и наклоны. Можно придумать свои движения для каждого члена семьи.

«В гости к бабушке» (сюжетно-ролевая игра). Группа детей распределяет роли: мама, папа, дети, бабушка, дедушка, иногда – водитель автобуса, продавец в магазине. Разворачивается сюжет: семья собирается к бабушке в гости. Нужно: договориться о подарке (игра «Магазин»), купить билеты или «сесть в автобус», поздороваться, подарить подарок, пить чай с пирогами, слушать истории дедушки. После игры обсуждают: кто был самым вежливым, кто помогал, что было трудно.

Приложение Г

Результаты диагностики на контрольном этапе по методике
А.М. Щетининой

Таблица 5

Проявление способности детей к партнерскому диалогу (методика
А.М. Щетининой)

№	Имя фамилия ребенка	Умение слушать						Способность договариваться						Способность к эмоцио- нально-экспрессивной пристройке					
		Высо- кий		Средн ий		Низкий		Высок ий		Средн ий		Низки й		Высок ий		Средний		Низки й	
		1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
1	А. Милана	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-
2	А. Егор	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-
3	Б. Марина	-	-	+	+	-	-	-		+	+	-	-	-	+	+	-	-	-
4	В. Мирослава	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-
5	Г. Всеволод	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-
6	Ж. Варя	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-
7	И. Ксюша	-	-	-	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+	+	-
8	К. Алеша	-	+	+	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-
9	Л. Саша	-		+	+	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	+	+	-	-
10	М. Мартин	-		+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-
11	Н. Юля	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-		-	-
12	П. Вова	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-
13	Р. Артем	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-		-	-
14	С. София	-		+	+	-	-	-		+	+	-	-	-	-	+	+	-	-
15	Т. Вика	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	+	-		-	-
16	Я. Даша	-	-	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-		+	+	-	-
Итого в %		37,5	50	56,2	50	6,3	0	37,5	50	56,3	50	6,2	0	37,5	50	56,3	50	6,2	0