

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
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 детства

**МУРЗЕНКО АЛЕКСЕЙ СЕРГЕЕВИЧ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
к.пс.н., доцент Груздева О.В.

Научный руководитель  
к.б.н., доцент Вербианова О.М.

Дата защиты

26.06.18

Обучающийся

Мурзенко А.С.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|   |    |
|---|----|
| <b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....   | 3  |
| <b>ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> .....                            | 6  |
| 1.1. Общая характеристика категорий «коммуникация», «коммуникативные навыки» и «коммуникативные умения».....                          | 6  |
| 1.2. Развитие коммуникативной компетентности в старшем дошкольном возрасте.....   | 13 |
| 1.3. Методы и приемы развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста.....                                 | 20 |
| <b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1</b> .....  | 23 |
| <b>ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> .....                | 24 |
| 2.1. Диагностический инструментарий изучения сформированности коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста..... | 24 |
| 2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....   | 29 |
| 2.3. Организация и реализация игрового комплекса, направленного на развитие коммуникативных навыков детей.....                        | 50 |
| <b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2</b> .....  | 55 |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....   | 56 |
| <b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....   | 59 |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....   | 62 |

## ВВЕДЕНИЕ

Живое общение – важная форма взаимодействия человека с миром, в ходе которой формируется личность. Именно в сфере коммуникации человек осуществляет и свои профессиональные, и личные планы. Здесь он получает подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей. Сформированная коммуникативная компетентность это залог успешности в сфере общения.

Психолого-педагогические исследования подтверждают, что коммуникативная компетентность начинается развиваться еще в дошкольном возрасте, более того, именно дошкольный возраст является сенситивным для формирования коммуникативности. Дети дошкольного возраста не всегда способны ясно выражать свои мысли, чувства, ощущения, что, зачастую, создает барьер при общении как со взрослым, так и со сверстником.

Современная педагогика ориентирована на гуманизацию воспитательного процесса, что выдвигает в число актуальных проблем такую как создание оптимальных условий развития личности каждого ребенка.

Помимо этого, согласно ФГОС, предполагается формирование у дошкольников предпосылок к учебной деятельности на этапе окончания дошкольной ступени образования. В том числе, не только умение активно использовать устную речь для общения, но способность договариваться с другими детьми, сопереживать неудачам и радоваться успехам сверстников. Следовательно, предполагается, что закончивший обучение в ДООУ ребенок должен обладать определенным уровнем сформированности коммуникативной компетентности [1].

Человек начинает приобретать коммуникативный опыт с ранних годов жизни. Чаще всего, коммуникативный опыт человек получает в процессе живого общения, а для дошкольника игра со сверстником является самой естественной средой.

Несмотря на достаточную изученность рассматриваемой проблемы и понимание необходимости последовательно формировать коммуникативную компетенцию детей дошкольного возраста, сегодня все-таки остаются открытыми вопросы об эффективных, оптимальных способах, приемах и средствах развития коммуникативной компетентности.

Актуальность данной темы обусловлена следующими фактами:

- необходимостью дальнейшей работы по совершенствованию коммуникативной компетенции младших школьников, что связано с общими задачами гуманизации образования и требованиями ФГОС;
- потребностью в создании комплекса мероприятий, предполагающего систематическую работу по формированию коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста, как средства для успешной социализации личности.

**Цель исследования** – развитие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в условиях игровой деятельности.

**Объект исследования** – коммуникативная компетентность детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования** – развитие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности.

**Гипотеза исследования** – предполагается, что специально-разработанный комплекс игровых мероприятий будет способствовать развитию коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста.

Цель, предмет и гипотеза исследования позволили определить следующие **задачи**:

1. Уточнить понятия «коммуникативная компетентность детей старшего дошкольного возраста» и выделить компоненты.
2. Рассмотреть особенности развития коммуникативной деятельности старшего детей дошкольного возраста.
3. Выявить уровень сформированности коммуникативной

компетентности детей старшего дошкольного возраста.

4. Разработать комплекс игровой деятельности способствующий формированию коммуникативной компетентности.

**В работе использовались следующие методы исследования:** теоретический анализ предмета и проблемы исследования на основе изучения официальных документов, педагогических, психологических, методических; анализ результатов деятельности детей; статистическая обработка данных.

В основу исследования были положены труды: Г.Р. Хузеевой, Т.П. Авдуловой, М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы педагогами и педагогами-психологами в процессе формирования коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста.

**База исследования:** дошкольное образовательное учреждение города Красноярска Красноярского края.

**Структура и объем работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 27 наименований и приложений.

# ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1 Общая характеристика категорий «коммуникация», «коммуникативные навыки», «коммуникативная компетентность»

Изучение проблемы развития коммуникации среди дошкольников обретает все большую роль в трудах современных исследователей.

Значение наличия сформированности коммуникативной компетентности и становится очевидным при переходе ребенка к обучению в школе. Из-за отсутствия навыков общения ребенку становится трудно установить контакт со сверстниками и педагогами, что приводит к росту тревожности, нарушает процесс обучения. Освоение и применение коммуникативных навыков является одним из компонентов обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, а также, одним из условий благополучного обучения [19].

Термин «коммуникация», схож с термином «общение» и тесно связан с ним, но не тождественен ему. Коммуникация – сообщение, передача информации от человека к человеку посредством языка, речи или иных знаковых систем в процессе межличностного взаимодействия. Речь является универсальным средством коммуникации, с помощью речи происходит не только передача информации, также участники коммуникации производят воздействия друг на друга. Понятие «общение» включает в себя понятие «коммуникация».

В то время как под «коммуникацией» можно понимать просто обмен информацией, то в общении всегда присутствует «эмоциональная» сторона.

Тем не менее, в теории дошкольной педагогике преобладает точка зрения М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, согласно которой общение и коммуникация рассматриваются как синонимы. Авторы отмечают, что развитие общения дошкольников как со сверстником, так и с взрослым,

предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникации.

Процесс общения состоит из акта коммуникации, в котором участвуют не менее двух сторон. Предполагается, что коммуниканты должны совершать само действие, которое можно было бы определить как общение [4].

Общение имеет три стороны своего проявления:

Коммуникативная сторона представляет собой действия, ориентированные на смысловое восприятие другими людьми, обмен информацией и эмоциями.

Интерактивная сторона предполагает собой взаимное воздействие людей вступивших в общение.

Перцептивная сторона общения проявляется в восприятии и понимании другого человека.

Особенно важную роль играет общение в детском возрасте, являясь одним из главных условий успешного личностного развития ребенка.

М.И. Лисина отмечает, что ребенок вступает в общение, чтобы реализовать свои потребности, получить или передать какую либо информацию, вступить в эмоциональную связь [10].

Ребенок реализуя, свою потребность в общении, демонстрирует имеющиеся у него коммуникативные способности и коммуникативные навыки.

Навык – действие, доведенное до автоматизма; действие, сформированное путем многократного повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля [8].

Способности – индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности. Они тесно связаны с общей направленностью личности, с тем, насколько устойчивы склонности человека к той или иной деятельности [13].

Соответственно, коммуникативные способности - умение общаться, сотрудничать.

Умение – освоенный способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков [7].

Коммуникативные способности включают в себя 3 основных составляющих: мотивационную, когнитивную и поведенческую [5].

Мотивационная составляющая подразумевает под собой потребность ребенка в общении с окружающими. Дети, у которых нарушена данная составляющая, склонны к замкнутости и стремятся к одиночеству. Отсутствие мотивационной составляющей лежит в основе детского аутизма.

Под когнитивной составляющей понимается сформированность представлений ребенка о нормах и правилах общения. Представления ребенка об общении формируются в ходе взаимодействия между взрослыми и ребенком. Данные знания накапливаются постепенно каждый день во время общения с родителями, воспитателями и другими детьми.

Поведенческая составляющая подразумевает умение использовать имеющиеся представления об эффективном общении. Данная составляющая включает в себя умение установления контакта с собеседником, доброжелательность в общении, умение слушать, сопереживать и умение принимать чужую точку зрения.

Только при достаточном развитии каждой из данных составляющих, можно говорить о наличии у ребенка развитых коммуникативных способностей.

С.Л. Рубинштейн указывал, что коммуникативные умения и навыки понимаются как отражение коммуникативной способности. По его мнению, коммуникативная способность формируется в практическом общении и отражается в коммуникативных навыках и умениях, а также в скорости их освоения [22].

Коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия, которые базируются на уже усвоенных знаниях, людей и их

способность правильно выстраивать свое поведение, управлять им в соответствии с общественными нормами.

Л.Р. Мунирова предлагает следующую классификацию коммуникативных умений:

1. Информационно-коммуникативные умения, состоящие из:

- умения вступать в общения;
- умения ориентироваться в общении;
- умения употреблять средства вербального и невербального общения.

2. Регулятивно-коммуникативные умения, состоящие из:

- умения договариваться;
- умения доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься;
- умения применять свои индивидуальные умения при решении совместных задач;

- умения оценить результаты совместного общения.

3. Аффективно-коммуникативные умения включающие в себя:

- умение в доступной форме выражать свои чувства;
- умение проявлять эмпатию;
- умение оценивать эмоциональное состояние партнера по общению [15].

М.Г. Маркина разработала показатели коммуникативной готовности к школе и выделила признаки их проявления, к которым отнесла и коммуникативные умения:

1. Умение конструктивно вести диалог, к которому относится:

- умение слушать партнера;
- умение находить противоречия во время диалога;
- умение конструктивно критиковать;
- умение ясно выражать собственные мысли.

2. Умение адекватно ориентироваться в коммуникативном пространстве, куда можно отнести:

- умение выстраивать образ «Я» на основе собственных и чужих представлений о себе;
- умение выстраивать образ партнера по общению;
- умение адекватно оценивать сущность конкретного взаимодействия.

3. Умение моделирования акта межличностного взаимодействия, к которому относится:

- умение находить тему для общения и планировать ход беседы;
- умение использовать адекватные средства общения;
- умение избегать конфликтов [13].

Л.А. Дубина утверждает, что коммуникативные умения дошкольника включают: умение сотрудничать, умение перерабатывать информацию, умение слушать и слышать и умение говорить самому [6].

О.Н. Сомкова определяет коммуникативные умения дошкольников как владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, «умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи». К коммуникативным она относит следующие умения:

- 1) речевые умения;
- 2) невербальные мимики;
- 3) правила речевого этикета.

Коммуникативные умения включает в себя

- желание вступать в контакт с окружающими;
- умение организовать непосредственно общение;
- знание норм и правил [24].

М.М. Алексеева и М.И. Яшина к коммуникативным умениям относят: активность в общении, умение слушать и понимать речь, умение выстраивать общение с учетом ситуации, умение легко входить в контакт, умение

выражать свои мысли, знания этикета [3].

Существует множество трактовок понятия «коммуникативные умения», встречающиеся в психолого-педагогической литературе, всем им присущи следующие компоненты: умение вступить в диалог и завершать его, использовать речевые обороты в своей речи, умение отвечать и задавать вопросы, умение слушать собеседника.

Таким образом, коммуникативные умения можно понимать как индивидуальные качества или компоненты личности ребенка, связанные общением и речевой деятельностью.

Коммуникативные умения в рамках дошкольного образования – это осознанные коммуникативные действия, строящиеся на теоретических знаниях и практической подготовленности ребенка к общению.

При этом коммуникативные умения в своей структуре имеют более простые умения. При этом коммуникативные навыки также входят в состав коммуникативных умений.

Коммуникативные навыки представляют собой способность одного человека взаимодействовать с другими, при этом правильно интерпретируя получаемую информацию и передавая ее.

При условии достаточного овладения коммуникативными умениями можно говорить о сформированной коммуникативной компетенции ребенка. Коммуникативная компетентность подразумевает знание правил и норм общения, владения технологией общения.

О.А. Санькова утверждает, что овладение коммуникативной компетенцией обеспечивает благополучие адаптации человека в новой социальной среде. Именно это свидетельствует о практической важности выработки коммуникативных умений с самого раннего возраста [17].

Дошкольник общается со сверстниками во время совместной игры. В ходе игры дети начинают учиться идти на компромисс, сотрудничать, отстаивать свою позицию. Исходя из этого, можно сделать вывод, что игра оказывает огромное влияние на развитие общения детей в этот период [20].

Общение свойственно всем живым организмам, но лишь человек вступает в осознанные акты общения, с помощью вербальных и невербальными коммуникаций. Человек, передающий информацию, называется коммуникатором, человек, получающий ее – реципиентом [16].

В психологии выделяют три аспекта общения: цель, содержание и средства.

Цель общения – это то, ради чего человек инициирует акт общения. Содержание общения – это та информация, которая в ходе общения передается от одного живого существа другому. Средства общения - это способы передачи, обработки и расшифровки информации, которая передается в процессе общения от одного существа к другому [9].

Главной потребностью в общении выступает потребность в соучастии, которое выражается в параллельных действиях детей. Вторая стадия характеризуется проявлением потребности в ситуативно-деловом сотрудничестве со сверстником. Содержанием общения является игра. На третьей стадии в 6-7 лет общение со сверстником обретает линии внеситуативности – содержание общения абстрагируется от наглядной ситуации, начинают формироваться постоянные избирательные предпочтения между детьми [27].

Рассмотрим сущность понятий «компетентность», «компетенция», «коммуникативная компетенция».

А.В. Хуторской под компетенцией понимает социальную норму к образовательной подготовке ученика, необходимую для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Компетентность с точки зрения А.В. Хуторского – это владение соответствующей компетенцией. В свою очередь, компетенция это совокупность взаимосвязанных качеств личности задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [23].

С.В. Черникова определяет компетенцию как внутренние,

потенциальное психологическое новообразование, которое затем выявляются в компетентностях. С.В. Черникова понимает компетентность как «интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной деятельности человека, знания, на базе которых он способен использовать компетенции» [25].

Следовательно, мы можем понимать коммуникативную компетенция – это способность ребенка, правильно строить свое коммуникативное поведение в соответствии с задачами общения.

Впервые термин «коммуникативная компетентность» был использован в социальной психологии А.А. Бодалевым. Он понимал данным термином способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов.

В.Н. Куницина определяет коммуникативную компетентность, как умение эффективно общаться и систему внутренних ресурсов, необходимых для достижения эффективного общения в определенном круге ситуаций. Коммуникативная компетентность, в отличие от коммуникативных умений и навыков предполагает наличие качеств, которые позволяют человеку самостоятельно создавать средства и способы достижения его собственных целей общения.

## **1.2. Развитие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста**

В дошкольном образовании проблему коммуникативного развития обычно рассматривают как проблему «развития речи». Формирование коммуникативности сводилась к умению детей вести диалог и не рассматривалась как отдельная задача. Однако формирование коммуникативной компетентности становится важным направлением в работе специалистов ДОУ.

Развитие коммуникативной компетентности в дошкольном возрасте происходит довольно активно, что отражается на динамике развития общения. К старшему возрасту повышается интенсивность общения, дети становятся более избирательны в общении, расширяют круг контактов, у ребенка появляется потребность в общении не только с взрослыми, но и со сверстниками. Соответственно, можно выделить две сферы общения ребенка: «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый».

Развитие коммуникативной компетентности дошкольника происходит в коллективных видах деятельности. В коллективных играх и занятиях ребенок развивает умения вступать в общение, договариваться, применять свои индивидуальные черты при решении совместных задач. В старшем дошкольном возрасте у ребенка накапливается уже довольно обширный опыт взаимодействия в коллективе, результатом у детей формируются такие качества как инициативность, способность к самоорганизации, самооценке и критике. К шести-семи годам ребенок познает дружбу и товарищество.

Л.К. Галигузова и Е.О. Смиронова, изучавшие проблему общения детей со сверстниками, выделили особенности данной формы общения. Первой особенностью является яркая эмоциональная насыщенность. Разговоры со сверстниками в дошкольном возрасте являются более экспрессивными и насыщенными мимическими средствами – ребенок овладевает умением выражать свои чувства и эмоции. Второй особенностью является нестандартность детских высказывания. В разговоре со сверстниками дети используют нестандартные фразы, обороты, словосочетания, что подчеркивает их индивидуальность и развивает умение более полно и четко формулировать свои мысли. Третья особенность – преобладание инициативных высказываний над ответными. При диалоге детей, зачастую стоит шум, собеседники не слушают друг друга, перебивают, каждый говорит о своем. Но так или иначе, сверстникам приходится находить общий язык и договариваться, преодоление данной приводит к развитию умения моделирования беседы, умению слушать и слышать собеседника. Четвертой

отличительной особенностью является – многообразие назначений и функций общения [5].

Формирование коммуникативной компетентности дошкольников проходит через ряд последовательных стадий.

На первой стадии в возрасте от двух до четырех лет, сверстник рассматривается как партнер по эмоционально-практическому взаимодействию, которое основано на подражании и эмоциональном заражении ребенка.

В старшем дошкольном возрасте значительно изменяется характер взаимодействия. Ребенок начинает обращать внимание на личностные качества партнеров, которые ранее не замечал. Дети данного возраста давали большую оценку успехам партнера и выделяли его личностные качества. Также было выявлено, что причинами объединения в игре могли выступать страх остаться в одиночестве или занять лидирующие позиции [27].

К возрасту семи лет у ребенка меняется четыре формы общения со взрослыми: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная.

К середине старшего дошкольного возраста ребенок осваивает внеситуативно-личностную форму общения.

Меняется и мотив коммуникативной деятельности на личностный. Фигура взрослого становится более значимой в жизни ребенка [10].

Во время освоения внеситуативно-личностной формы коммуникативной деятельности ребенок постепенно входит в мир социальных отношений.

Одной из отличительных черт личностной формы общения является потребность во взаимопонимании. Взрослый для старшего дошкольника становится не только авторитетом и источником новых знаний о мире, но и арбитром в решении спорных вопросов. Ребенок постоянно сравнивает свои суждения со взглядом взрослого и их совпадение служит критерием правильности для дошкольника. Авторитетный взрослый становится для

ребенка примером, на который он хочет походить, когда вырастет. Теперь ребенок больше ориентируется не на оценку его умений, а на оценку его личности в целом. Но стоит помнить, что старшие дошкольники все еще щепетильно относятся к оценке взрослыми результатов их труда и излишняя критика может сильно ранить чувства ребенка. Рациональнее будет апеллировать к желанию ребенка «быть хорошим и полезным», чем ругать его.

В общении с взрослыми дошкольник проходит ряд стадий, результатом которых, является освоение трех основных категорий средств общения:

1. Экспрессивно-мимические, к которым относятся (взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации).

2. Предметно-действенные средства общения, такие как: локомоторные и предметные движения; позы, используемые для целей общения; приближения, удаления, вручения предметов, протягивание взрослому различных вещей, притягивание к себе и отталкивание от себя взрослого; позы, выражающие протест, желание уклониться от контактов с взрослыми или стремление приближаться к нему, быть взятым на руки.

3. Речевые средства общения. К ним относят: высказывания, вопросы, ответы, реплики.

Освоение данных средств общения происходит в данном порядке [10].

Коммуникативная деятельность дошкольников со сверстниками разительно отличается от деятельности со взрослыми. Общение ребенка со сверстниками более эмоционально насыщено, это проявляется и в вербальном, и в невербальном общении, это обусловлено отсутствием жестких правил и норм общения в группе дошкольников. В общении с детьми, ребенок учится применять тот опыт, который получает при общении с взрослыми. Также при общении между детьми важную роль играет непонятливость собеседника – общаясь со взрослыми ребенок прикладывает меньше сил, чтобы его поняли, в общении же со сверстниками происходит обратная ситуация и за счет этого происходит коммуникативное развитие.

При общении со сверстниками у дошкольников преобладают инициативные высказывания над ответными, в итоге смысл беседы зачастую теряется, потому что собеседники не слушают друг друга.

К концу дошкольного возраста у детей формируются устойчивые избирательные связи в коллективе. Дошкольники объединяются в микрогруппы, оказывая предпочтение своим друзьям. Ребенок начинает выделять в качестве предпочитаемых признаков схожесть интересов и мировоззрения, формируется субъектное отношение к другим детям [10].

В возрасте шести лет у детей начинает проявляться эмоциональная вовлеченность в деятельность сверстников. В старшем дошкольном возрасте отношения между сверстниками становятся более устойчивым, не зависящим от конкретных обстоятельств взаимодействия. Дети более охотно делятся с друзьями своим опытом, переживаниями, планами на будущее. На более ранних стадиях развития коммуникативной деятельности дошкольники зачастую осуждают действия сверстников, подражая взрослым, но в старшем дошкольном возрасте ситуация меняется. Старший дошкольник наоборот стараются помочь товарищу, защитить его интересы, ободрить в случае неудачи. Это может свидетельствовать о том, ребенок желает не только выставить себя в положительном свете перед взрослым, получить его похвалу и одобрение, но и упрочить свои отношения со сверстником, позаботится о нем. Это еще один шаг ребенка к преодолению эгоцентризма [19].

Именно в общении со сверстником у старших дошкольников происходит развитие лидерских качеств.

В старшем дошкольном возрасте происходит формирование различных компонентов коммуникативной деятельности:

- когнитивный;
- мотивационно-потребностный;
- деятельностный ;
- оценочный [5].

Коммуникативное развитие является одним из важнейших итогов дошкольного возраста. Главным результатом коммуникативного развития ребенка служит коммуникативная компетентность.

Формирование коммуникативной компетентности происходит в процессе живого общения и взаимодействия.

Психологи выделяют ряд предпосылок формирования коммуникативной компетентности в процессе общения дошкольников. К основным факторам формирования коммуникативной компетентности относят: возрастные особенности и индивидуальные особенности самого ребенка. Также среди предпосылок выделяют следующие: определенный познавательный уровень, произвольность самосознание, сформированность в потребности к общению со взрослыми и сверстниками.

Г.Р. Хузеева утверждает, что успешность ребенка в общении зависит от его активности и чувствительности к партнеру, а в основе коммуникативной компетентности лежит адекватно сформированный образ партнера. В свою очередь, образ партнера по общению состоит из трех аспектов:

Познавательный аспект, который включает в себя:

1. Знание норм и правил общения и взаимодействия со сверстниками.
2. Дифференцированный образ сверстника (знание внешних особенностей, желаний, потребностей, мотивов поведения, особенностей деятельности и поведения другого).
3. Знание и понимание эмоций другого человека.
4. Знание способов конструктивного выхода из конфликтной ситуации.

Эмоциональный аспект образа сверстника включает:

1. Положительное отношение к сверстнику.
2. Сформированность личностного типа отношения к сверстнику (то есть преобладание чувства «общности», «сопричастности» (понятие Е.О. Смирновой) над обособленным, конкурентным отношением к сверстнику).

Поведенческий аспект образа сверстника, включающий:

1. Умение регулировать процесс общения и взаимодействия с помощью правил и норм поведения.
2. Умение выразить и достигать собственных целей общения с учетом интересов сверстника.
3. Способность конструктивного сотрудничества.
4. Способность к просоциальным действиям в процессе общения со сверстниками.
5. Умение разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами.

Развитость данных аспектов определяют формирования главного показателя коммуникативной компетентности – чувствительности к собеседнику. Под чувствительностью к собеседнику Г.Р. Хузеева понимает способность ориентироваться и учитывать особенности другого (желания, эмоции, поведение, особенности деятельности и другие), проявлять внимание к сверстнику, готовность ответить на его предложения, способности услышать и понять другого.

Т.П. Авдулова выделяет ряд типичных ситуаций, в которых может проявиться коммуникативная компетентность:

- 1) в ситуациях связанных с достижением собственных целей общения, взаимодействия с учетом особенностей партнера по общению;
- 2) в ситуациях связанных с достижением цели совместными усилиями;
- 3) в ситуациях связанных с оказанием просоциальных форм поведения.

В этих ситуациях проявление коммуникативной компетентности связаны с чувствительностью к сверстнику, способностью ориентироваться на другого, сформированностью познавательного, эмоционального и поведенческого компонента образа сверстника.

Данные ситуации проявления коммуникативной компетентности, согласно мнению Т.П. Авдуловой, выступают, как критерии диагностики и направления развития коммуникативной компетентности [12].

### **1.3. Методы и приемы формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста**

Так как ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, большая часть методов приемов и технологий развития коммуникации, так или иначе будут связаны с игровой деятельностью или проводится в игровой форме.

В период дошкольного детства формирование коммуникативной компетентности происходит через развитие у дошкольников коммуникативных навыков и умений.

Традиционно выделяют три группы методов – наглядные, словесные и практические. Это разделение носит условный характер, поскольку между ними нет резкой границы. Наглядные методы сопровождаются словесными комментариями, а в словесных методах используются наглядные приемы. Практические методы также связаны и со словом, и с наглядным материалом. Причисление одних методов и приемов к наглядным, других к словесным или практическим зависит от преобладания наглядности, слова или действий [3].

К непосредственно-наглядным методам относится метод наблюдения и его разновидности: экскурсии, осмотры помещения, рассматривание натуральных предметов. Эти методы направлены на накопление содержания речи. Опосредованные методы основаны на применении изобразительной наглядности. Это рассматривание игрушек, картин, фотографий, с последующим их описанием. Они используются для закрепления знаний, расширения словаря, развития обобщающей функции слова, обучения связной речи. Опосредованные методы могут быть использованы также для ознакомления с объектами и явлениями, с которыми невозможно познакомиться непосредственно.

Словесные методы включают в себя чтение и рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ. Во всех

словесных методах используются наглядные приемы, такие как показ предметов, игрушек, картин, рассматривание иллюстраций.

Практические методы направлены на применение коммуникативных умений. К практическим методам относятся различные дидактические игры, игры-драматизации, инсценировки, дидактические упражнения, пластические этюды, хороводные игры. Они используются для решения всех речевых задач.

Одним из таких методов является дидактическая игра. Под дидактической игрой понимается вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания. В дидактических играх применяется моделирование реальных ситуаций и проблем, из которых дошкольникам предлагается найти выход.

Игра драматизация представляет собой разновидность театрализованной сюжетно-ролевой, режиссёрской игры. Сохраняет типичные признаки сюжетно-ролевой игры: содержание, творческий замысел, роль, сюжет, ролевые и организационные действия и отношения.

Во время таких игр идет интенсивное развитие речи, обогащение словарного запаса, развиваются творческие способности ребенка, его воображение, так же способность управлять собой, учится мыслить самостоятельно и логично.

Среди многообразия средств и методов развития коммуникативной компетентности дошкольников можно выделить режиссерскую игру.

Режиссерские игры являются одним из видов ролевой игры. В режиссерской игре ребенок не сам примеряет какую-либо роль, а наделяет ролями игрушки. Сам ребенок не участвует в качестве активного лица в игре, а управляет развитием сюжета с позиции режиссера. Участие в такой игре для ребенка довольно полезно. Дошкольник озвучивает героев, комментирует сюжет, применяя различные средства вербальной и

невербальной выразительности. В ходе данного вида игр происходит развитие инновационной выразительности и мимики.

При использовании театрализованной игры как метода формирования коммуникативных умений, происходит развитие интереса к литературе, пополняется словарный запас дошкольника, усваиваются нравственно-этические эталоны поведения.

Стоит отметить, что сейчас существует крайне мало технологий, методов и методик по развитию коммуникативных умений у дошкольников. В первую очередь это связано с тем, что до недавнего времени упор в работе специалистов ДОУ шел на развитие речевых умений и коммуникативная сторона вопроса не бралась в расчет. Ныне разрабатывается множество авторских методик, но большая часть из них реализуется на площадке заведений, где работают авторы и данные методики не получают широкой огласки.

Существует множество тренингов, направленных на развитие коммуникативной компетентности, но подавляющее большинство из них рассчитано на подростков или взрослых и не адаптированы под дошкольный возраст. Также стоит отметить, что данные тренинги зачастую имеют в основе своей ролевую игру.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Общение это сложный и многогранный процесс. Существует множество подходов к изучению данного явления. В рамках возрастной психологии принято считать понятия «общение» и «коммуникация» тождественными.

В дошкольном возрасте происходит пик развития речи, именно в этом возрасте формируются коммуникативные навыки и умения, происходит формирование коммуникативной компетентности. Ребенок в ходе общения со взрослыми овладевает различными формами общения, а полученный опыт применяет во время общения со сверстниками.

Развитие коммуникации является одной из задач дошкольного образовательного учреждения, осуществляемые средствами наглядных, словесных и практических методов.

Стоит отметить важность развития коммуникации именно с детского возраста. Оканчивая ДОО ребенок попадает в новую социальную среду - школу, его роль меняется и несформированность коммуникативной компетентности может оказать негативное влияние на прохождение ребенком адаптации к школе.

## **ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Диагностический инструментарий изучения сформированности коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста**

В основу диагностического исследования была положена точка зрения Т.П. Авдуловой и., Г.Р. Хузеевой, которые утверждают, что сформированность коммуникативной компетентности можно оценить исходя из того, как дошкольник ведет себя в ряде типичных ситуаций, которые могут выступать и критериями диагностики, и направлениями развития коммуникативной компетентности [12].

Они предлагают следующий ряд методик, которые были использованы в исследовании:

#### **1. Методика вербального выбора «День рождения».**

Методика направлена на определение социометрического статуса дошкольника в группе сверстников. Ребенку предлагается выбрать трех детей из своей группы, которых он хотел бы пригласить на свой день рождения.

Экспериментатор фиксирует ответы в отдельные социометрические таблицы. Далее проводится проверка наличия взаимных выборов, результаты также фиксируются.

При интерпретации результатов происходит определение социометрического статуса каждого ребенка. Статус ребенка определяется количеством полученных выборов. Выделяется четыре группы:

- 1) «звезды», дети, получившие 5 и более выборов;
- 2) «предпочитаемые», дети, получившие 3-4 выбора;
- 3) «принятые», дети, получившие 1-2 выбора;
- 4) «непринятые», дети, не получившие выборов.

Далее вычисляется коэффициент удовлетворенности своим социальным статусом. Коэффициент удовлетворенности определяется как процентное отношение числа сверстников, с которыми у ребенка взаимные выборы, к числу детей которых он сам выбрал.

75-100 % – высокий уровень удовлетворенности.

30-75 % – средний уровень удовлетворенности.

Менее 30 % – низкий уровень удовлетворенности.

## **2. Методика «Мой друг».**

Данная методика позволяет изучить представление дошкольника о сверстнике, его социальных и личностных качествах, а также эмоциональное отношение к сверстнику.

Экспериментатор просит нарисовать ребенка его друга, а после завершения рисунка задает ему ряд вопросов, касающихся личности нарисованного человека. Ответы ребенка фиксируются.

При интерпретации результатов анализирует образный и вербальный компонент образа друга.

В ходе обработки результатов можно выделить три уровня сформированности образа сверстника:

Высокий уровень характеризуется положительным эмоциональным отношением и высоко структурированным образом друга, который включает больше 5 характеристик сверстника в разных категориях (внешность, умения, личностные характеристики).

Среднему уровню соответствует амбивалентное отношение к сверстнику и средний уровень структурированности образа друга, включающий не менее 3-4 характеристик.

Низкому уровню присуще амбивалентное или отрицательное отношение к сверстнику и слабая структурированность образа.

## **3. Экспериментальная ситуация «Раскраска».**

Данная методика направлена на определение межличностного отношения детей дошкольного возраста к сверстнику и характера

просоциальных форм поведения.

Методика проводится с двумя детьми, перед которым дается следующая инструкция: «Дети, сейчас у нас будет соревнование, мы с вами будем рисовать. Какие цвета вы знаете? Вам нужно раскрасить рисунок, используя как можно больше цветов. Победит тот, кто больше всего использует разных карандашей, у кого рисунок будет самым разноцветным. Один и тот же карандаш можно использовать только один раз. Можно делиться». Далее дети садятся спиной друг к другу и приступают к выполнению задания.

В процессе диагностики анализируются три параметра: интерес ребенка к его работе, отношение к сверстнику и его работе, проявления просоциального поведения.

В ходе подведения результатов анализируется сочетание всех трех параметров, что позволяет выявить один из трех типов отношения:

Индифферентный тип отношения – дети со сниженным интересом к действиям сверстника, индифферентное отношение к положительной и отрицательной оценке сверстника.

Предметный тип отношения – выраженный интерес к действиям сверстника, неадекватная реакция на оценку сверстника, отмечается отсутствие просоциального поведения, амбивалентное отношение к сверстнику.

Личностный тип отношения – отмечался выраженный интерес к действиям сверстника, адекватная реакция на оценку сверстника, просоциальное поведение, положительное эмоциональное отношение к сверстнику.

#### **4. Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина».**

Данная диагностика направлена на определение степени чувствительности ребенка к воздействиям сверстника и умения работать в команде.

В ходе применения данной методики участвуют два ребенка. Детям

предлагается вдвоем выполнить одно задание: нарисовать горошины в контуре стручка. Один из детей рисует с завязанными глазами, второй помогает ему советами. Затем дети меняются местами. Все реплики фиксируются.

При анализе результатов выделяют следующие критерии оценки:

1) способность к согласованным действиям и достижению цели совместными усилиями;

2) чувствительность к сверстнику.

В каждом из выделенных критериев можно определить уровень – высокий, средний или низкий.

### **5. Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Хузеева Г. Р.).**

Данная методика направлена на определение особенностей межличностного общения ребенка со взрослыми и сверстниками, отношение к лидерству, субъективное ощущение включенности ребенка в группу сверстников, эмоциональное отношение к сверстникам и взрослым, способы поведения в ситуации отвержения. Экспериментатор начинает фразу, ребенку предлагается ее закончить. В методике представлено 17 вопросов. Ответы детей фиксируются. Анализ результатов позволяет оценить следующие критерии:

1) содержание общения;

2) особенности отношений со сверстниками;

3) широту круга общения;

4) отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников;

5) ребенок предпочитает автономию или подчинение сверстнику;

6) поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников;

7) степень активности в общении.

### **6. Схема наблюдения «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками».**

Данная методика применяется с целью объективного контроля уровня коммуникативной компетентности детей и объективизации результатов диагностики сферы общения детей с помощью проективных методик. Данная схема наблюдения позволяет определить многие особенности общения.

Методика направлена на диагностику:

- возрастных особенностей общения (преобладающие мотивы, наличие просоциального поведения и т. д.);
- определение особенностей общения отдельного ребенка;
- определение детей с проблемными формами общения (отрицательное эмоциональное отношение, низкая инициативность, низкая продуктивность общения и т. д.);
- определение особенностей отношения к ребенку со стороны сверстников.

Наблюдение проводилось по заданной схеме за свободным взаимодействием детей в разное время пребывания ребенка в ДОУ. Для каждого наблюдения заполняется протокол.

При наблюдении учитываются следующие критерии:

- инициативность в общении – количество обращений ребенка к другим за определенный отрезок времени;
- цели общения, с которыми ребенок обращается к сверстнику – деловые, игровые, познавательные, личностные;
- эмоциональное отношение ребенка к сверстнику в процессе обращения и общения – положительное, амбивалентное или отрицательное;
- популярность ребенка – количество обращений к ребенку со стороны сверстников за определенный отрезок времени;
- цели обращения к ребенку – деловые, игровые, познавательные, личностные;
- эмоциональное отношение к ребенку со стороны сверстников – положительное, амбивалентное или отрицательное;
- продуктивность общения – показатель того, достигнута или нет

цель обращения и общения со сверстниками;

- избирательность в общении со сверстниками – стремление общаться с одними и теми же детьми или общение с широким кругом;
- тип общения – сотрудничество, подчинение, подавление другого, избегание;
- способность к просоциальному поведению, готовность оказать бескорыстную помощь другому.

### **7. Методика «Проблемные ситуации».**

Данная методика направлена на изучение познавательного компонента образа сверстника. Ребенку предлагается поочередно рассмотреть четыре картинки с изображением затруднительных ситуаций (один ребенок ломает постройку другого, один ребенок убегает с игрушкой от другого, группа детей не принимает ребенка в игру, ребенку дети дарят подарки). В ходе проведения методики ребенку задают несколько вопросов.

Результаты оценить следующие критерии:

- 1) понимание ребенка ситуации;
- 2) способ выхода и реакция ребенка на данную ситуацию;
- 3) понимание эмоций, переживаемых детьми в подобных ситуациях, и способность вербализовать данное эмоциональное состояние.

На основе анализа этих критериев можно выделить три уровня сформированности познавательного аспекта – низкий, высокий и средний.

## **2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования**

Исследование проходило на базе дошкольного образовательного учреждения г. Красноярск. В ходе исследования было продиагностировано 16 детей в возрасте 5 лет. В исследовании участвовало 11 девочек и 5 мальчиков. В ходе исследования данной группы детей был применен ряд методик, краткий обзор которых был представлен в параграфе 2.1, полностью

содержание методик раскрыто в Приложении А.

В ходе анализа результатов методики 1 «День рождения», были получены итоги.

К категории «звезд» относится 31% всех исследуемых.

К «предпочитаемым» относится 38% процентов детей.

К «принятым» 19% детей.

К «неприняты» 12% детей.

Результаты методики 1. «День рождения» отражены на рис. 1.

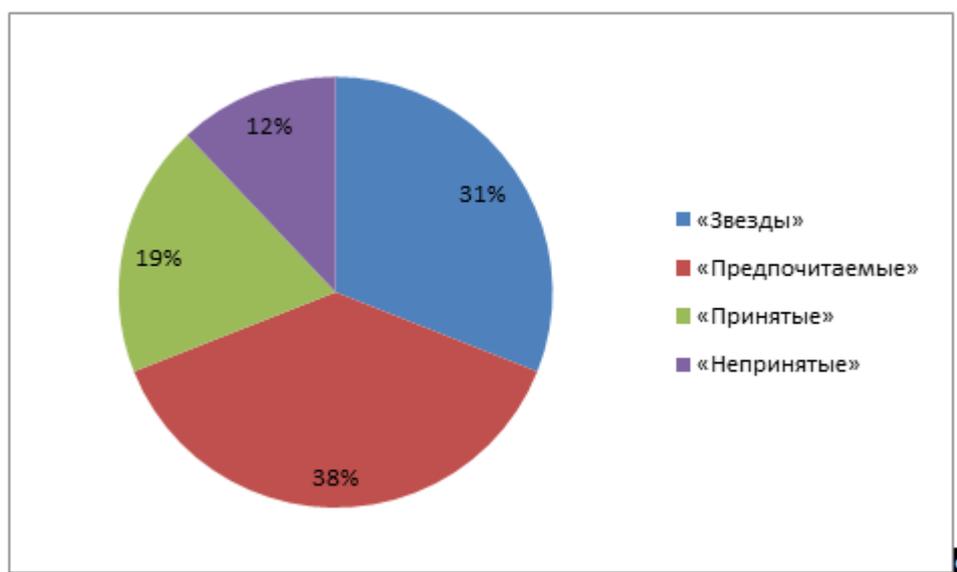


Рис. 1. Распределение детей старшего дошкольного возраста по статусным категориям (методика «День рождения»)

Далее рассчитывался коэффициент удовлетворенности (КУ) ребенка своими отношениями для каждого исследуемого. Больше половины группы обладают высоким уровнем удовлетворенности. Все «звезды» удовлетворены своим социальным статусом, лишь один ребенок из «предпочитаемых» обладает средним уровнем удовлетворенности, среди «принятых» двое детей обладают средним уровнем удовлетворенности и один высоким, среди «непринятых» все обладают низким уровнем.

В ходе анализа методики «Мой друг» были получены следующие результаты:

Высокий уровень сформированности образа сверстника не выявлен.

44% детей обладают средним уровнем. Дети проявили положительное

отношение к своим сверстникам, но при этом у них был замечен низкий или средний уровень структурированности образа сверстника. Большинство детей не использовали различные категории при описании сверстника. Чаще всего дети опирались на визуальный образ («она красивая») и личностные качества («он хороший, всегда делиться»)

56% исследуемых обладают низким уровнем, часть детей отказались рисовать друга, все исследуемые из этой группы обладают малым уровнем структурированности образа сверстника. Результаты методики свидетельствуют: большинство детей обладают малой степенью дифференцированности образа друга. Визуальный компонент образа друга сформирован на среднем уровне, вербальный сформирован недостаточно.

Результаты по методике 2 «Мой друг» представлены на рис. 2.

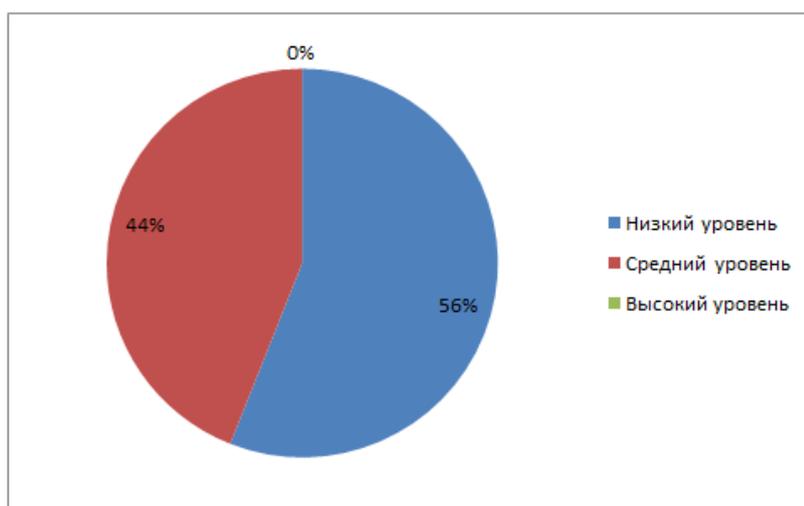


Рис. 2. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням сформированности образа сверстника (методика «Мой друг»)

Проведение данной методики позволило сделать вывод, что большинство детей обладают недостаточным уровнем сформированности образа сверстника. Дифференцированный образ сверстника является одним из компонентов познавательного аспекта образа сверстника, низкий уровень развития первого влечет снижение уровня второго.

Был проведен анализ результатов по методике 3 «Раскраска». В ходе анализа экспериментатор выявляет характер отношений дошкольника со сверстниками основываясь на трех параметрах:

1. Интерес ребенка к сверстнику и его работе.
2. Отношение к оценке другого сверстника взрослым.
3. Анализ проявления просоциального поведения.

Большая часть детей выразила слабый интерес к работе сверстника.

Отсутствие интереса к работе сверстника среди исследуемых не выявлена.

63% исследуемых показала именно такой уровень – дети почти не интересовались работой сверстника, сверяясь лишь за тем, что бы понять, поспевают они за партнером или нет.

25% детей имеют выраженный интерес к работе сверстника – они часто оборачивались что бы понаблюдать за работой и изредка давали оценочные комментарии.

12% процентов обладают ярко-выраженным интересом – активно взаимодействуют со сверстниками и вмешиваются в их работу.

Результаты по методике 3 «Раскраска» по критерию «интерес ребенка к сверстнику и его работе» представлены на рис. 3.

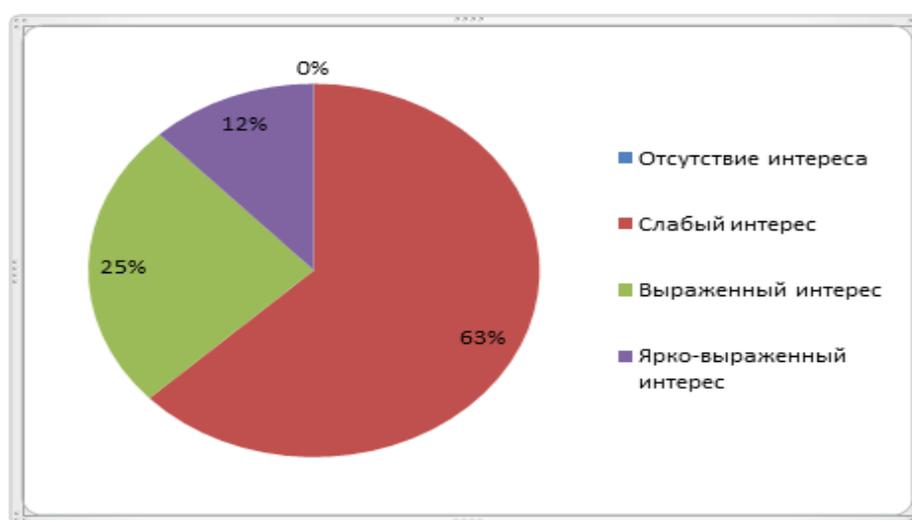


Рис. 3. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням сформированности интереса к работе сверстника ( методика «Раскраска»)

Далее проводился анализ отношения к оценке сверстника взрослым. Исследование показало, что 75% детей обладает адекватной реакцией, они сопереживают неудачам и поддерживают сверстника. Если учитывать результат по прошлому параметру, можно предположить, что большая часть

этих проявлений связаны с привлечением внимания взрослого к своей персоне и желанием показать социально-одобряемое поведение.

18% детей обладает неадекватной реакцией, почти все из них спорили с похвалой взрослого.

7% проявили индифферентное отношение, они не реагировали на оценку взрослого и продолжали работать над своей частью задания.

Результаты по методике 3 «Раскраска» по критерию «отношение к оценке другого сверстника взрослым» представлены на рис. 4.

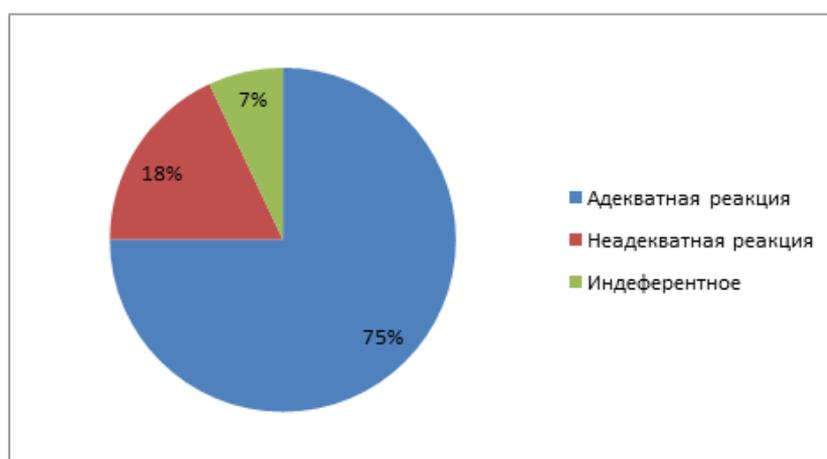


Рис. 4. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням сформированности отношения к оценке сверстника взрослым (методика «Раскраска» )

Третьим параметром является степень проявления просоциально поведения, это вид социального поведения, в результате которого человек приносит пользу другому человеку. Примером просоциального поведения может послужить оказание помощи. В исследовании мы определяли степень выраженности просоциального поведения по такому признаку, как желание поделиться карандашами.

50% исследуемых показало ярко-выраженные признаки просоциального поведения – дети делились карандашами без каких либо дополнительных условий.

38% частично проявляют признаки просоциального поведения и готовы делиться только на условии равноценного обмена.

12% детей отказываются идти на уступки.

Результаты по методике 3 «Раскраска» по критерию «проявление просоциального поведения» представлены на рис. 5.

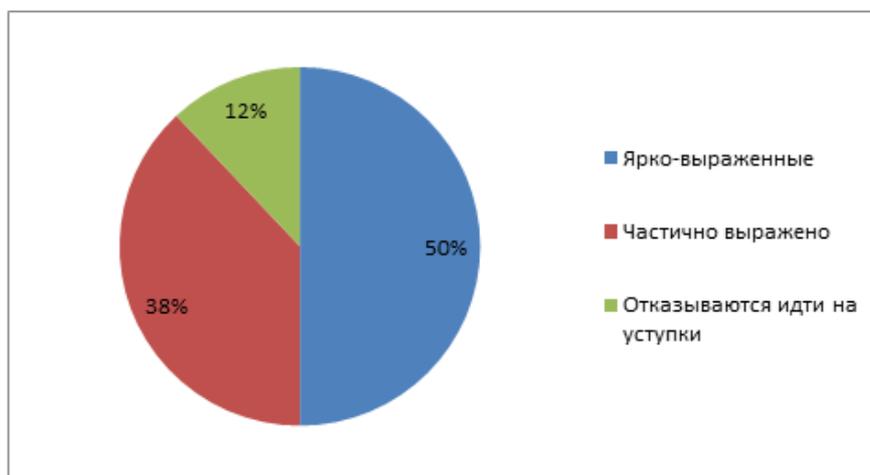


Рис. 5. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням выраженности просоциального поведения (методика «Раскраска»)

На основании сочетания этих трех параметров можно сделать вывод, что в группе преобладает личностный тип отношений – отмечался выраженный интерес к действиям сверстника, адекватная реакция на оценку сверстника, просоциальное поведение, положительное эмоциональное отношение к сверстнику

Тем не менее, большая часть детей выразила низкую заинтересованность к работе сверстника. Это свидетельствует о сконцентрированности внимания на своей работе, что не соответствует возрастным нормам.

Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» нацелена на определение чувствительности ребенка к воздействию сверстника и выявления уровня сформированности навыков командной работы. Критериями оценки выступили способность к согласованным действиям направленных на достижение общей цели и чувствительность к сверстнику.

69% исследуемых дошкольников обладают средним уровнем способности к согласованным действиям. При выполнении задания они частично ориентировались на помощь и комментарии сверстника, результата

достигли частично.

13% обладают низким уровнем способности к согласованным действиям, при выполнении задания они не вступали в коммуникацию со сверстниками и не достигли результата.

18% обладают высоким уровнем – им полностью удалось справиться с заданием. Результаты по методике 4 «Горошина» представлены на рис. 6.

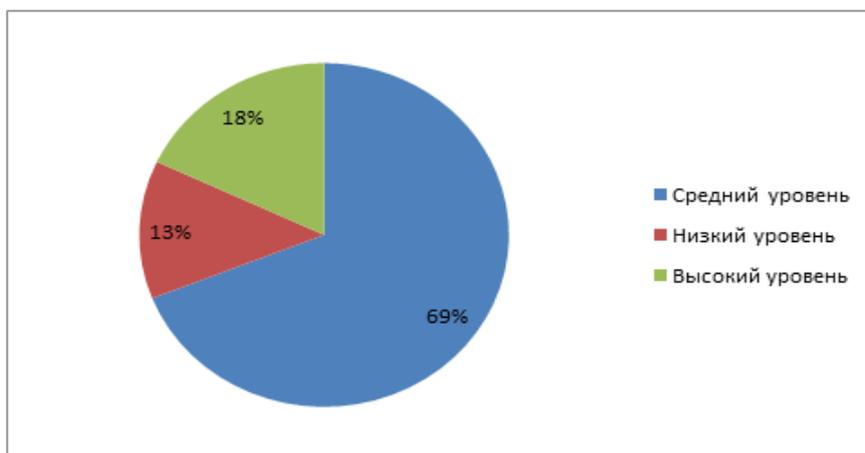


Рис. 6. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням способности к согласованным действиям (методика «Горошина»)

При определении уровня чувствительности учитывалась эмоциональная реакция на действия партнера, его эмоциональная вовлеченность в процесс и степень уделяемого выполнению задания внимания. Все исследуемые обладают средним уровнем чувствительности – они внимательно следили за действиями, лишь изредка давая оценочные комментарии работе сверстника. Это соответствует возрастным нормам данного возраста.

Был проведен анализ результатов по методике 5 ОМО. Модифицированная методика «Особенности межличностных отношений для детей» позволяет оценить ряд критериев коммуникативной деятельности дошкольника, к которым относится: Содержание общения, особенности отношений со сверстниками, широта круга общения, отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников, автономия или подчинение сверстнику, поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу

сверстников, степень активности в общении, особенности общения со взрослыми.

«Содержание общения» отражает ведущий мотив общения. В исследуемой группе преобладающим мотивом является игровой. На все вопросы, которые касались мотива общения все дети давали ответы, соответствующие игровому мотиву.

В возрасте 4-6 лет детям характерна ситуативно-деловая форма общения, при которой содержанием общения является деловое сотрудничество. Но сотрудничество происходит в ходе ролевой игры, поэтому можно сделать вывод, что преобладание игрового мотива соответствует возрастной норме.

Критерий «Особенности отношения со сверстниками» отражает эмоциональные отношения ребенка в группе сверстника.

*«Особенности отношения со сверстниками».*

81% всех детей выразило положительное отношение.

Результаты по методике 5 ОМО по критерию «особенности отношения со сверстниками» представлены на рис. 7.

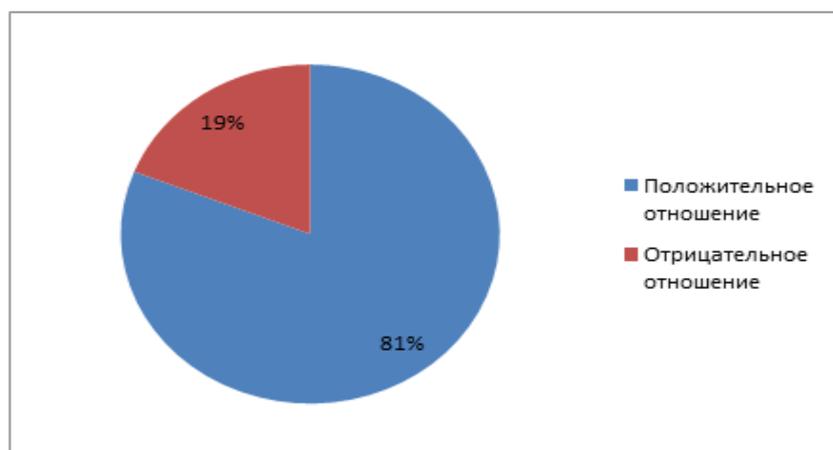


Рис. 7. Распределение детей старшего дошкольного возраста по отношению к сверстникам (методика ОМО)

Большая часть детей выразила положительное отношение к сверстникам, что может свидетельствовать о благополучном эмоциональном климате в группе. Важно отметить что, эмоциональное отношение это

нестабильный фактор. Отношение среди людей и особенно среди детей дошкольного возраста может изменяться несколько раз в течении дня, поэтому делать долгосрочных выводов основываясь на этом критерии не следует.

*Широта круга общения.*

Широта круга общения описывает стремление к широкому кругу контактов. 94% стремятся к широкому кругу общения.

Результаты по методике ОМО по критерию «широта круга общения» представлены на рис. 8.

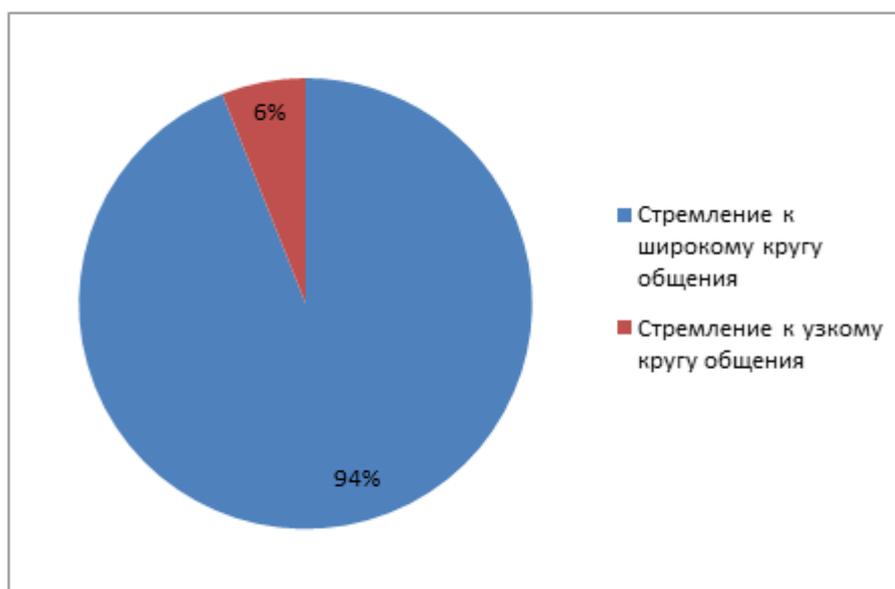


Рис. 8. Распределение детей старшего дошкольного возраста по отношению к широте круга общения (методика ОМО)

Стремление к широкому кругу общения соответствует возрастной норме – в старшем дошкольном возрасте детям присуще расширить круг знакомств, иметь множество друзей среди как сверстников, так и среди взрослых.

*Стремление к занятию лидерских позиций.*

Также, 94% стремятся к занятию лидерских позиций.

Результаты по методике ОМО по критерию «стремление к занятию лидерских позиций» представлен на рис. 9.

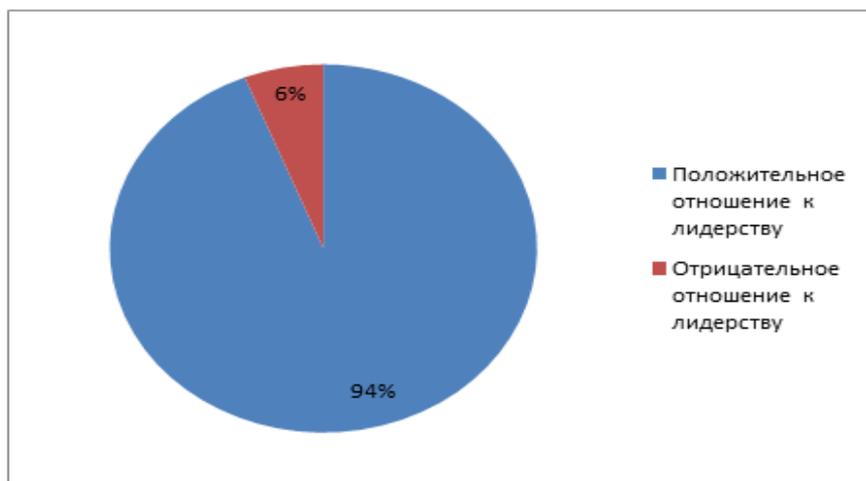


Рис. 9. Распределение детей старшего дошкольного возраста по отношению к занятию лидерских позиций (методика ОМО)

То, что большая часть детей стремится к занятию лидерских позиций может свидетельствовать как и о высокой социальной активности, так и о желании дать социально-одобряемый ответ. Лишь малая часть из всех опрошенных рассудили, что лидерство несет не только власть, но и ответственность за принятые решения, показав более взрослый подход к данному вопросу.

*Автономия.*

При оценивании критерия Автономия были получены следующие результаты:

88% исследуемых склонны к подчинению,

12% автономию.

Результаты по методике ОМО по критерию «отношение к автономии» представлены на рис. 10.

Данные полученные в ходе анализа этого пласта вопросов подтверждает предположение, что большинство детей стремятся занимать не лидерские позиции, а дать социально-одобряемый ответ. Большинство исследуемых стремятся подчиняться сверстникам и взрослым, с другой стороны это может быть показателем того, что большая часть исследуемых хотят быть полезными для партнеров по общению, таким образом проявляя

просоциальное поведение.

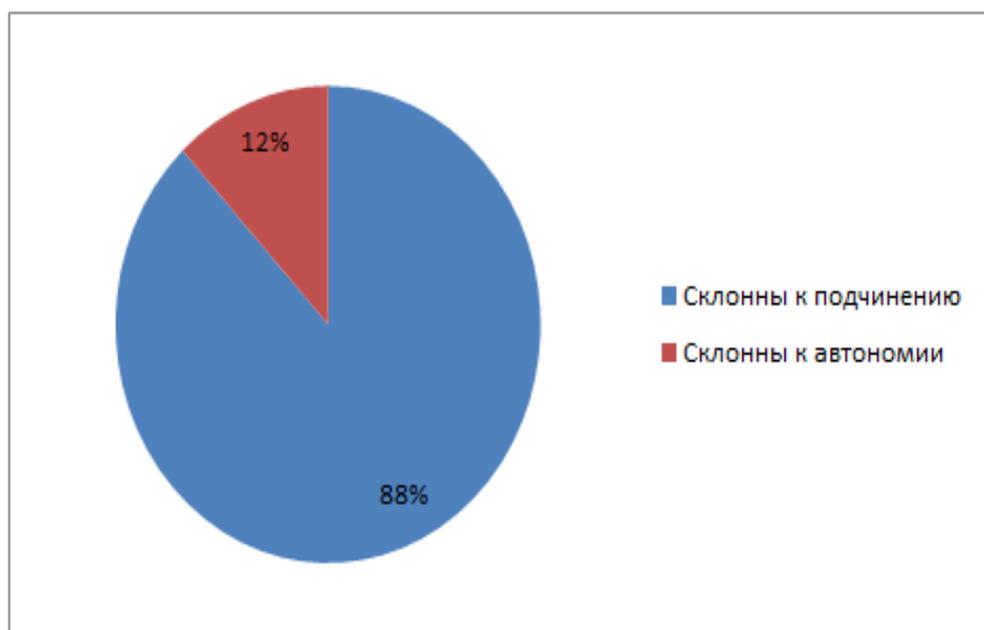


Рис. 10. Распределение детей старшего дошкольного возраста по отношению к автономии (методика ОМО)

*«Поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников».*

При анализе критерия «Поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников» были получены следующие результаты:

63% исследуемых дошкольников обладают неконструктивными способами поведения.

Результаты по методике 5 ОМО по критерию «поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников» представлены на рис. 11.

Тот факт, что чуть больше половины детей не обладают конструктивными формами поведения в случае отвержения в группе сверстников вызывает опасение, это одна из особенностей, на которую стоит обратить внимание при составлении программы по коррекции.

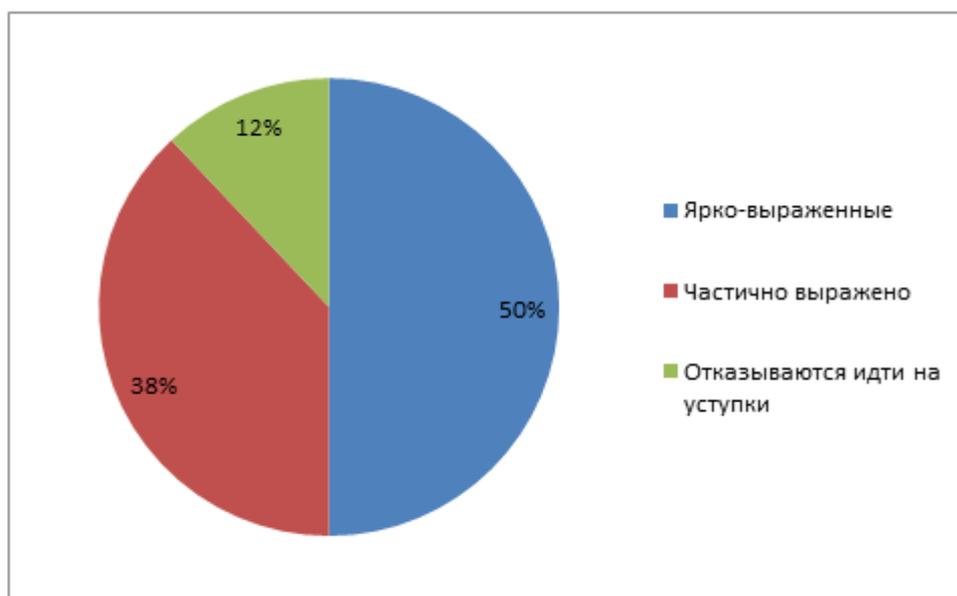


Рис. 11. Распределение детей старшего дошкольного возраста по овладению способами конструктивного поведения в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников (методика ОМО)

*«Степень активности общения».*

Анализ критерия «Степень активности общения» показал, что все исследуемые придерживаются активной позиции.

Активная позиция в общении соответствует возрастной норме.

*«Особенности общения со взрослыми»*

При интерпретации критерия «Особенности общения со взрослыми» было выявлено, что все исследуемые склонны к подчинению, что соответствует возрастной норме. С другой стороны, исследуемые показали социально-одобряемый результат.

Были проанализированы результаты по методике 6 «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками».

Схема наблюдения «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» направлена на выявление особенностей коммуникации детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

При наблюдении предлагается выделить следующие критерии: инициативность, цели обращения ребенка к ребенку, популярность ребенка,

эмоциональное ребенка к сверстникам, продуктивность общения, тип общения, наличие просоциальных действий, избирательность в общении.

Анализ сведений, полученных на основе наблюдения, позволяет представить ряд суждений по вышеуказанным параметрам:

#### *Инициативность*

75% детей обладают средним уровнем инициативности – дети в среднем демонстрирует 3-4 обращения за одно наблюдение

19% обладают высоким уровнем инициативности – дети в среднем демонстрирует 1-2 обращения за одно наблюдение

6% обладают низким уровнем инициативности – дети в среднем демонстрирует 5 и более обращений за одно наблюдение

Результаты по методике 6 «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» по критерию «инициативность» представлены на рис. 12.

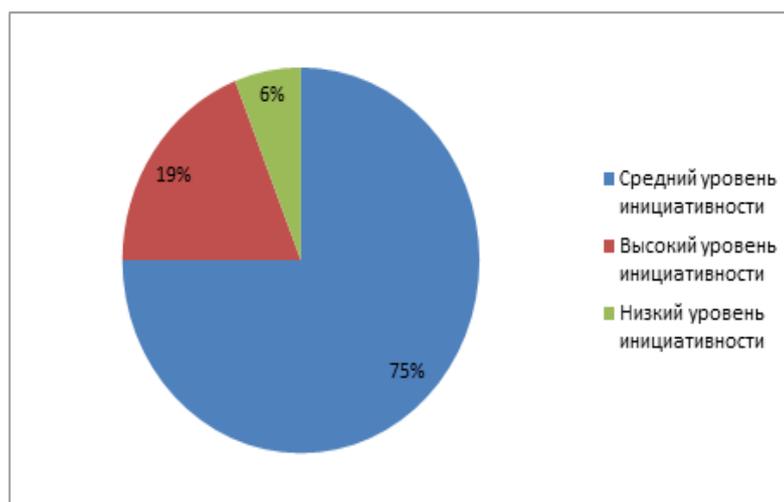


Рис. 12. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням инициативности (методика «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»)

Большинство детей обладает средним и высоким уровнем инициативности, что соответствует возрастной норме.

#### *Цели обращения к ребенку*

94% исследуемым присущ игровой мотивом

6% исследуемым присущ познавательный мотив

При этом все дети проявили разнообразие мотивов.

Результаты по методике 6 «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» по критерию «цели обращение к ребенку» представлены на рис. 13.

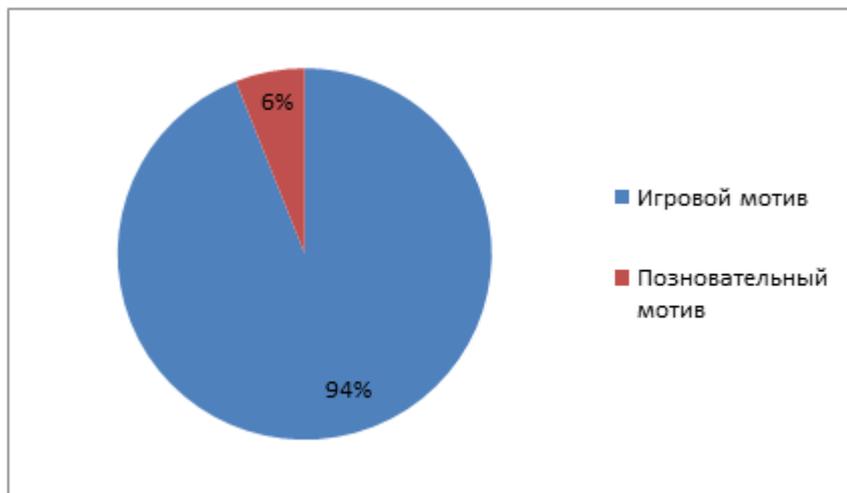


Рис. 13. Распределение детей старшего дошкольного возраста по мотивам обращения к сверстнику (методика «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»)

Как и было выявлено ранее, большей части исследуемых, присущ игровой мотив.

*Эмоциональное отношение к сверстникам:*

56% исследуемых продемонстрировали положительное отношение к сверстникам;

31% исследуемых продемонстрировали амбивалентное отношение к сверстникам;

13% исследуемых продемонстрировали отрицательное отношение к сверстникам.

Результаты по методике 6 «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» по критерию «эмоциональное отношения к сверстнику» представлены на рис. 14.

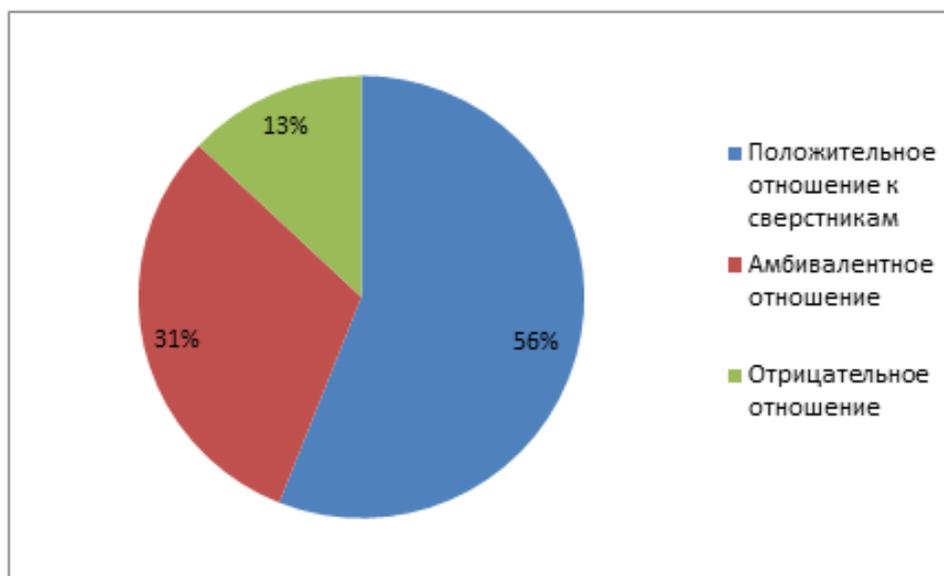


Рис. 14. Распределение детей старшего дошкольного возраста по эмоциональному отношению к сверстникам (методика «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»)

Большая часть исследуемых продемонстрировало положительное отношение к сверстникам, что подтверждает уже полученные нами результаты в прошлых исследованиях, а также свидетельствует о сформированности эмоционального аспекта образа сверстника.

#### *Популярность ребенка в группе*

56% детей обладают средней степенью популярности – к этой группе детей обращаются редко.

38% детей обладают высокой степенью популярности – к этой группе детей обращаются регулярно.

6% детей обладают низкой степенью популярности – к этой группе детей не обращаются.

Результаты по методике 6 «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» по критерию «популярность ребенка в группе» представлены на рис. 15.

Данные результаты соотносятся с полученными в результате социометрического исследования и подтверждают их.

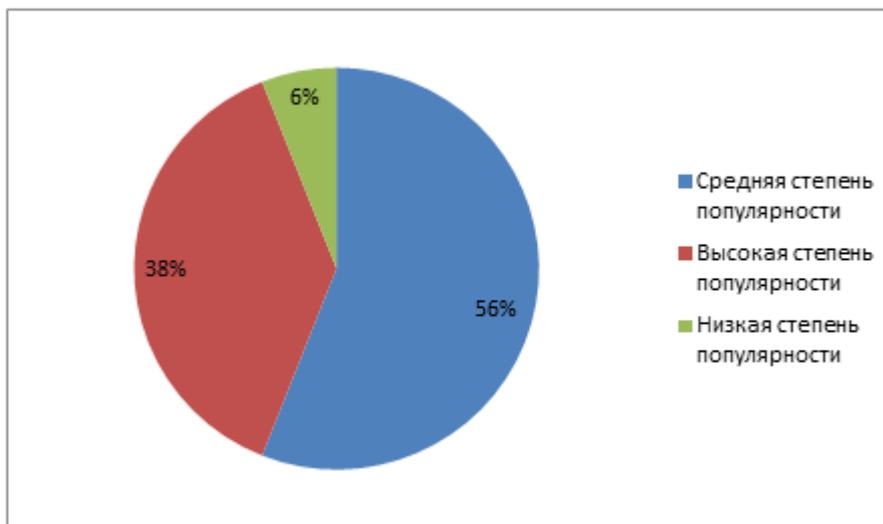


Рис. 15. Распределение детей старшего дошкольного возраста по степени популярности в группе (методика «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»)

*Продуктивность в общении*

88% исследуемых обладают высоким уровнем достижения целей.

12% исследуемых обладают средним уровнем достижения целей.

Результаты по методике «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» по критерию «продуктивность в общении» представлены на рис. 16

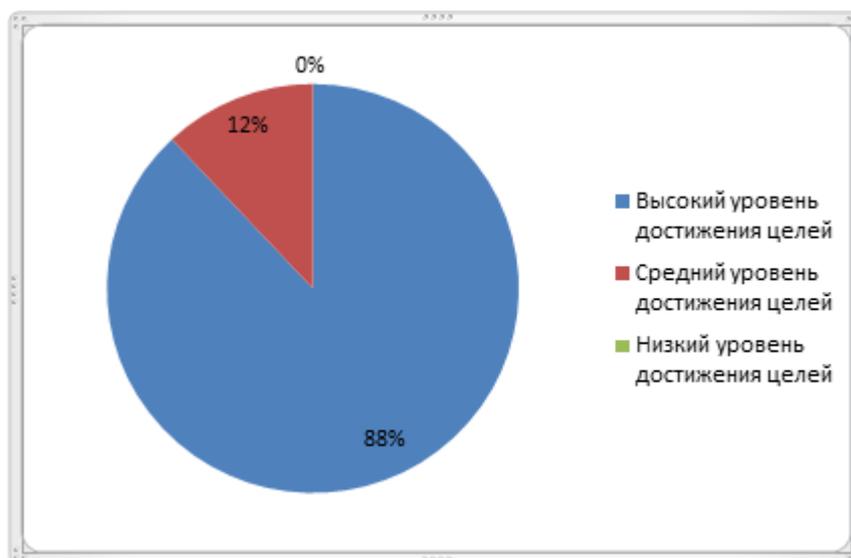


Рис. 16. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням продуктивности общения (методика «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»)

Преобладание высокого и среднего уровня достижения свидетельствуют о том, что большая часть детей обладают конструктивными способами общения, умеют договариваться в группе сверстников.

*Тип общения ребенка*

6% исследуемых предпочитают избегать контактов в группе.

50% исследуемых предпочитают подчиняться сверстникам.

19% исследуемых предпочитают использовать подавление сверстников.

25% исследуемых предпочитают использовать сотрудничество в коллективе сверстников.

Результаты по методике 6 «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» по критерию «тип общения ребенка» представлены на рис. 17.



Рис. 17. Распределение детей старшего дошкольного возраста по типам отношения к сверстнику (методика «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»)

Половина исследуемых предпочитает подчинение сверстникам, что подтверждает результаты полученные нами ранее.

*Наличие просоциальных действий*

81% исследуемых проявили признаки просоциальных действий.

19% в общении преимущественно использовали равноценный обмен и, реже, добивались своих целей силой.

Результаты по методике 6 «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» по критерию «наличие просоциальных действий» представлены на рис. 18.

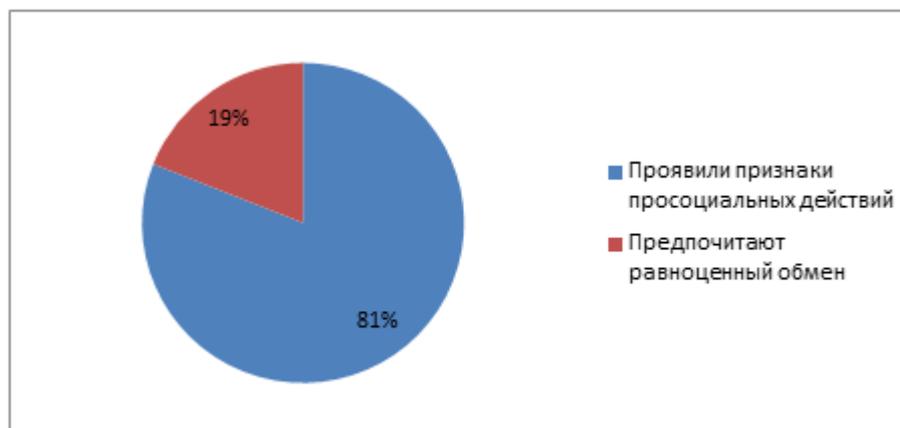


Рис. 18. Распределение детей старшего дошкольного возраста по наличию признаков проявления просоциального поведения (методика «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»)

Большинство исследуемых проявляет наличие признаков просоциального поведения, что соответствует возрастной норме.

*Избирательность общения.*

56% детей стремится к общению в узкой группе.

46% детей предпочитает широкий круг общения.

Результаты по методике 6 «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» по критерию «избирательность общения» представлены на рис. 19.

Данные полученные в ходе анализа этого компонента частично опровергают полученные нами ранее – примерно половина детей стремятся к общению внутри малых замкнутых устоявшихся групп.

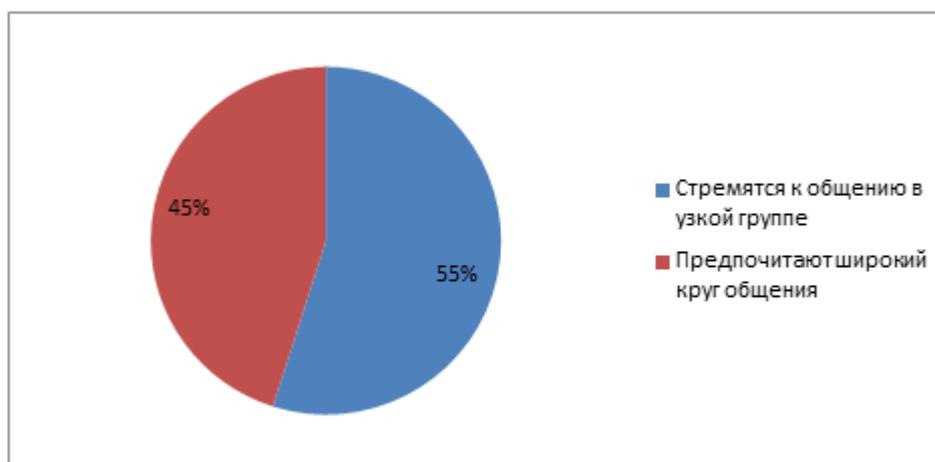


Рис.19. Распределение детей старшего дошкольного возраста по отношению к избирательности в общении (методика «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»)

Был проведен анализ результатов полученных по методике 7 «Проблемная ситуация».

Методика «Проблемная ситуация» позволяет определить сформированность познавательного компонента образа сверстника. Критериями при анализе результатов будет: понимание ситуации, способ выхода и реакция ребенка на данную ситуацию, понимание эмоций, переживаемых детьми в подобных ситуациях.

На основе анализа данных критериев можно выделить три уровня сформированности познавательного образа сверстника:

38% исследуемых обладают низким уровнем – большинство исследуемых из этой группы не смогли сами определить содержание ситуации и предлагали не конструктивные способы выхода из ситуации.

44% исследуемых обладают средним уровнем – все исследуемые из этой группы смогли определить содержание предлагаемой ситуации, но не всегда могли предложить конструктивные способы выхода из ситуации и не всегда могли точно обозначить эмоциональное состояние детей в предлагаемой ситуации.

18% исследуемых обладают высоким уровнем – они смогли определить

содержание предлагаемой ситуации, предложить конструктивные способы выхода из ситуации и определить эмоции детей в данных ситуациях.

Результаты методике 7 «Проблемная ситуация» представлены на рис. 20.

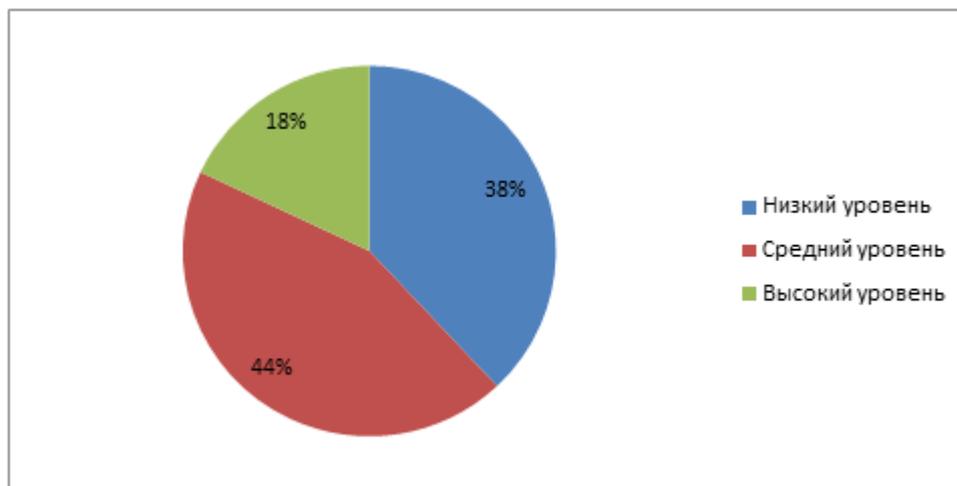


Рис. 20. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням сформированности познавательного образа сверстника (методика «Проблемная ситуация»)

У большинства детей возникли проблемы с определением эмоционального состояния участников ситуаций, некоторые также не смогли определить содержание ситуации и предложить конструктивный выход из нее, что демонстрирует недостаточную сформированность эмоционального и когнитивного аспектов образа сверстника.

Диагностические методики основаны на индивидуальном обследовании каждого ребенка. Тем не менее, анализ результатов позволил выделить общие показатели по группе, по изучаемым параметрам. Это позволяет отследить общую тенденцию развития коммуникативной компетентности детей и наметить направления развивающей работы.

Подводя итог исследования можно сделать следующие выводы: большая часть группы обладает средним уровнем сформированности коммуникативной компетенции, это дети с социальным статусом «предпочитаемые» и «принятые». Почти все «звезды» обладают высоким уровнем сформированности коммуникативной компетентности, в противовес

им «не принятым» и части «принятых» присущ низкий уровень.

Помимо этого, выявлено, что самым недостаточно-развитым оказался познавательный аспект образа сверстника. Исследуемые обладают низким уровнем дифференцированности образа сверстника, не владеют конструктивными способами выхода из конфликтных ситуаций, в том числе и ситуаций в которых оказываются отвергнутыми в группе, зачастую не могут определить эмоциональное состояние партнера. Эмоциональный аспект развит на среднем уровне: в группе установлены теплые эмоциональные отношения, но при этом, большая часть детей не заинтересована результатами работы сверстника. Также примерно половина группы склонна к подчинению при общении со сверстниками. Поведенческий же аспект развит в достаточной мере.

Умение выражать и достигать собственных целей общения с учетом интересов сверстника развито на высоком уровне. Это подтверждается результатами наблюдения.

По итогам интерпретации результатов экспериментальной ситуации «Горошина», можно сделать вывод, что способность конструктивного сотрудничества развита на среднем уровне.

Способность к просоциальным действиям в процессе общения со сверстниками развита на высоком уровне, что подтверждается результатами - экспериментальной ситуации «Раскраска» и схемы наблюдения «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками». Дети проявляют признаки просоциального поведения по отношению к сверстникам как в свободное время, так и во время занятий, когда это допустимо.

Умение разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами развито на низком уровне. Что подтверждают результаты модифицированной методики «Особенности межличностных отношений для детей», методики «Проблемная ситуация», наблюдения.

Следовательно, можно сделать вывод, что поведенческий аспект образа сверстника развит достаточной мере.

Таким образом, в результате исследования была выявлена выраженная недостаточность развития познавательного аспекта образа сверстника. Для успешного формирования коммуникативной компетентности следует уделить внимание развитию именно этого аспекта, возможно, средствами специально созданной среды. Основными проблемными составляющими стали сформированность дифференцированного образа сверстника и умение конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, именно им стоит уделить особое внимание.

### **2.3. Организация и реализация игрового комплекса, направленного на развитие коммуникативных навыков детей**

Коммуникативная компетентность это сложное системное качество, которое является результатом взаимодействия множества факторов. Сформировавшиеся в дошкольном возрасте основы коммуникативной компетентности являются залогом успешного коммуникативного развития в будущем, в том числе успешной и быстрой адаптации к школе.

Педагоги на ступени дошкольного образования принимают активное участие в формировании коммуникативной компетентности дошкольников. Безусловно, в связи с большим количеством факторов, влияющих на данный процесс, формирование коммуникативной компетентности процесс индивидуальный, его нельзя поставить на поток, но можно создать специальную среду в рамках дошкольного образования, в которой протекание будет происходить качественнее.

В качестве основы для такой среды был разработан комплекс мероприятий, в котором игра выступает как средство развития аспектов коммуникативной компетентности.

Согласно теории Г.Р. Хузеевой, составляющими коммуникативной компетентности являются три аспекта: познавательный, поведенческий и эмоциональный. Разработанный комплекс мероприятий опирается и развивает каждый из данных компонентов, и состоит, соответственно из трех частей. Помимо этого, стоит учитывать, что коммуникативная компетентность, в первую очередь, развивается в процессе реального общения со сверстником, именно этим обусловлен выбор игры, в том числе и ролевой игры, как основного средства развития. Роль взрослого в этом процессе – создание условий, направленных на развитие всех сторон коммуникативной компетентности каждого ребенка. В ходе реализации данного комплекса педагог не только проводит игру, но и учит детей эффективным путем достижения цели взаимодействия, а также контролировать процесс общения.

Опираясь на естественные механизмы, описанные в первой главе, дошкольник при участии взрослого будет постепенно интериоризировать, а впоследствии и воспроизводить в реальной жизни полученный в играх опыт.

Данный комплекс игровой деятельности будет включен в общий образовательный процесс. Реализоваться данный комплекс будет в форме занятий, проводимых педагогом психологом совместно с воспитателем. Продолжительность занятия 30 минут, в занятии участвуют 7-8 дошкольников. В ходе занятия проходят 2-3 игры.

Структура занятий.

1. Вводная часть. Приветствие, создание «рабочей атмосферы». Продолжительность: 5 минут.
2. Основная часть. Продолжительность: 20 минут.
3. Заключительная часть, рефлексия, прощание. Продолжительность: 5 минут.

При разработке комплекса игровых мероприятий использовались труды Г.Р. Хузеевой и Т.П. Авдуловой [12]. А также в качестве примеров приведены игры из картотек Н.И. Аксеновой [2] и И.С. Софроновой [21],

опубликованные на официальных ресурсах.

**Блок игр, направленных на развитие познавательного аспекта коммуникативной компетентности**

В данном блоке присутствуют игры направленные на распознавание эмоций партнера. Одним из дефицитных компонентов, выявленных ранее, является способность к опознанию эмоций партнера по общению.

Кроме того, на диагностическом этапе были выявлены затруднения детей при восприятии внешних и личностных особенностей сверстника. Поэтому использовались игры, направленные на развитие способности детей к пониманию особенностей партнера по общению, как внешних, так и личностных. Примеры игр представлены в Таблице 1.

Таблица 1

1 блок. Игры, направленного на развитие познавательного аспекта коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста

| Название игры               | Цель  | Направленность  |
|-----------------------------|---|---|
| 1                           | 2   | 3   |
| игра «Детский сад»          | развивать способность распознавать и выражать различные эмоции        | распознавание эмоций партнера                           |
| игра «Четвертый лишний»     | развитие внимания, восприятия, памяти, распознавание различных эмоций | распознавание эмоций партнера                           |
| игра «Опиши друга»          | развитие наблюдательности и умения описывать внешние детали           | распознавание эмоций партнера                           |
| игра «Волшебный чемоданчик» | развитие умения понимать желания сверстника                           | восприятию внешних и личностных особенностей сверстника |

Продолжение таблицы 1

| 1                    | 2   | 3   |
|----------------------|---|---|
| игра «Закончи фразу» | развитие умения понимать и оценивать чувства и поступки других, объяснять свои суждения | восприятия внешних и личностных особенностей сверстника |

Помимо этого, в данном блоке также представлены игры на ознакомление с нормами и правилами поведения при общении. Данные игры направлены не только на активизацию знаний о нормах и правилах поведения при общении, но и на формирование умения конструктивного выхода из конфликта. Больше других здесь подойдут игры-драматизации, по уже известным для дошкольникам сюжетам и ролевые игры [21].

**Блок игр, направленных на развитие эмоционального аспекта коммуникативной компетентности**

В данном блоке присутствуют игры формирующие благоприятный эмоциональный климат, а также игры на сплочение группы. Целесообразно проводить игры именно из этого блока в начале занятия [2]. Примеры игр представлены в Таблице 2.

Таблица 2

2 блок. Игры, направленные на развитие эмоционального аспекта коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста.

| Название игры             | Цель   | Направленность       |
|---------------------------|--|----------------------|
| 1                         | 2  | 3                    |
| игра «Разные приветствия» | снятие эмоционального напряжения, вовлечение детей в рабочую атмосферу | сплочение коллектива |

Продолжение таблицы 2

| 1                          | 2  | 3  |
|----------------------------|--|--|
| игра «Я сегодня вот такой» | снятие эмоционального напряжение, вовлечение детей в рабочую атмосферу | создание благоприятного эмоционального климата |
| игра «Зеркало»             | снятие эмоционального напряжение, вовлечение детей в рабочую атмосферу | сплочение коллектива                           |

**Блок игр, направленных на развитие поведенческого аспекта коммуникативной компетентности.**

В данный блок вошли игры, которые позволяли актуализировать коммуникативные навыки в сюжетно-ролевой игре.

Для данного блока разработаны сценарии организации сюжетно-ролевых игр, где обязательно были предусмотрены ситуации, требующие активного согласования действий.

Данные игры развивают сотрудничество, способность к просоциальным действиям и умение выражать и достигать собственных целей с учетом интересов сверстника. В качестве примера подойти разнообразные ролевые игры, например, в которых дети объединяются в общую команду и пытаются достичь общей цели. Например, такие игры как: «Путешествие в волшебную пустыню», «Сокровища капитана Флинта», «Космические исследователи».

Все упомянутые игры представлены в Приложении Б.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В ходе проведенного исследования был проведен анализ сформированности компонентов аспектов образа партнера. Были получены следующие результаты:

На основе работы Г.Р. Хузеевой были изучены составляющие коммуникативной компетентности:

1. Познавательный аспект.
2. Эмоциональный аспект.
3. Поведенческий аспект.

Результаты позволили сделать заключение по каждому аспекту.

Познавательный аспект развит недостаточно, так как большинство детей имеют низкие показатели по ряду частных показателей. Так, по компоненту «Сформированность дифференцированного образа сверстника» доля детей с низким уровнем составляет 56%.

По методике «Проблемная ситуация» доля детей овладевших знаниями норм и правил общения на среднем уровне составляет 44%.

Также, согласно методике «Проблемная ситуация» доля детей затрудняющиеся опознать эмоции собеседника составляет 38%.

По компоненту «Знание способов конструктивного выхода из конфликтной ситуации» доля детей с низким уровнем составляет 63%.

Эмоциональный аспект развит достаточно, так как большинство детей имеют высокие показатели по ряду частных показателей.

Согласно результатам методики «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» 56% детей продемонстрировали положительное отношение сверстнику.

При интерпретации результатов по методике «Раскраска», было выявлено, что 50% детей обладает личностным типом отношения к сверстнику. И у 63% детей личностный тип отношения формируется.

Поведенческий аспект образа сверстника развит на среднем уровне.

Так, по компоненту «способность достигать собственных с учетом интересов сверстника» доля детей обладающих высоким уровнем достижения целей составляет 88%.

По методике «Горошина» было выявлено, что 69% исследуемых обладают средним уровнем способности конструктивного сотрудничества.

По методике «Раскраска» доля детей, проявивших ярко-выраженные признаки просоциального поведения, составляет 50%.

Согласно результатам методики «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками», доля детей не способных к конструктивному решению конфликта составляет 63%.

В связи с выявленными дефицитами был разработан комплекс игровой деятельности, способствующий более благополучному формированию коммуникативной компетентности. В состав комплекса входят три блока игр, каждый из которых направлен на развитие соответствующего аспекта коммуникативной компетентности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования были изучены понятия коммуникация, коммуникативные навыки и умения, коммуникативная компетентность. Также, были описаны этапы развития коммуникативной компетентности в дошкольном возрасте. Был сделан вывод о том, что дошкольном возрасте происходит пик развития речи, именно в этом возрасте формируются коммуникативные навыки и умения, происходит формирование коммуникативной компетентности. В свою очередь, сформированная на стадии дошкольного образования коммуникативная компетентность является залогом для социализации в будущем и успешной адаптации ребенка к школе.

Также в результате исследования была проанализирована структура коммуникативной компетентности, выделены три ее составляющие: познавательный аспект образа сверстника; эмоциональный аспект образа сверстника; поведенческий аспект образа сверстника.

Развитость данных аспектов определяет сформированность главного показателя коммуникативной компетентности – чувствительности к собеседнику.

Во второй главе было проведено исследование, целью которого было изучение сформированности коммуникативной компетентности в группе детей старшего дошкольного возраста. Был применен ряд диагностических методик направленный на определение развитости составляющих познавательного, эмоционального и поведенческого аспектов образа сверстника.

В результате исследования были получены результаты.

Выявлена недостаточная развитость познавательного аспекта образа сверстника, что отрицательно сказывается на формировании коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста.

Также дефициты прослеживаются в сформированности дифференцированного образа сверстника и умение конструктивного

поведения в конфликтных ситуациях. Был сделан вывод о целесообразности создания специального комплекса игровой деятельности, направленного на более успешное развитие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста.

Данный комплекс был разработан с учетом выявленных особенностей. В состав комплекса входят три блока игр, каждый из которых направлен на развитие соответствующего аспекта коммуникативной компетентности. Комплекс возможно включить в общую образовательную деятельность. Форма реализации: занятия проводимые совместно педагогом-психологом и воспитателем.

Гипотеза исследования подтвердилась.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года.
2. Аксенова Н.И. Игры на сплочение и знакомство детского коллектива // Игры на сплочение и знакомство детского коллектива // Образовательный портал инфоурок.URL: <https://infourok.ru/igri-na-splochenie-i-znakomstvo-detskogo-kollektiva-2903041.html> (дата обращения: 15.05.2018).
3. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 400 с
4. Андреева Г.М. Социальная психология. М., Аспект Пресс, 2001. 290 с.
5. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до шести. М.:ИНТОР 1996. 160 с.
6. Дубина Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений. М.: Книголюб, 2006. 64 с.
7. Ефремов О.Ю. Педагогика. Учебное пособие. СПб.: Питер, 2010. 352 с.
8. Краткий психологический словарь / Под общей ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского / ред.-составитель Л.А. Карпенко. Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998. 512с.
9. Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды: В 2 т. М.: Просвещение, 1983. 320 с.
10. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А.Г. Рузской. М.: Издательство «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 384 с.
11. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 320 с.

12. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника: Учебное пособие / Авдулова Т. П., Хузеева Г. Р.»: Прометей; Москва; 2013. 320 с.
13. Маркина М.Г. Формирование коммуникативной готовности детей к обучению в школе : автореф. дис. . канд. пед. наук. Одесса, 1991.179 с
14. Мещеряков Б.Г, Зинченко В.П. Большой психологический словарь- 4-е изд., дополн. и испр. М.: АСТ, СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. 868 с.
15. Мунирова Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: автореф. дис . канд. пед. наук.М., 1993. 205 с.
16. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших учебных заведений: В 3 кн. М.: Владос, 2001. 693с
17. Санькова О.А. К вопросу формирования коммуникативных умений // Среднее профессиональное образование. 2009. № 10. 90 с.
18. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. М: Институт практической психологии, 1996. 304 с.
19. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками. М.: Академия, 2010.151 с.
20. Сомкова О.Н Программа «Успех». Образовательная область «Коммуникация» // Дошкольное воспитание. 2011. № 9. С. 22 - 33.
21. Софронова Инна Сергеевна Карточка на тему: Карточка игр на развитие эмоциональной сферы детей//Социальная сеть работников образования nsportal.ru. [URL:https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/05/10/kartoteka-igr-na-razvitiye-emotsionalnoy-sfery-detey](https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/05/10/kartoteka-igr-na-razvitiye-emotsionalnoy-sfery-detey) (дата обращения: 15.05.2018).
22. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2009. 705с.
23. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. М.: Издательство «Эйдос», 2013.

24. Чернецкая А.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников. Ростов-н/Д.: Феникс, 2009. 512 с.

25. Черникова, С. В. Формирование правовой компетентности в области управления качеством образования // Человек и образование. СПб., 2009. № 3 с. 23 - 29.

26. Щербакова, Е. И. Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре. М: Просвещение, 2012. 80 с.

27. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 2009. 360 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методики использующиеся при исследовании.

#### **Методика вербального выбора «День рождения»**

**Диагностическая направленность: определение социометрического статуса в группе сверстников.**

Процедура проведения обследования.

*Инструкция:* «Представь, что у тебя скоро день рождения и мама тебе говорит: «Пригласи трех ребят из своей группы на праздник! Кого ты пригласишь?»»

Экспериментатор фиксирует отдельно в социометрической таблице выборы каждого ребенка. Отдельно заполняется таблица для первого и второго варианта социометрии. Социометрическая таблица представлена ниже в Таблице 3

Таблица 3

| Имена детей              | № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |  |  |
|--------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|--|
|                          | 1 |   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |
|                          | 2 |   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |
|                          | 3 |   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |
| Число полученных выборов |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |
| Число взаимных выборов   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |

Таким образом, заполняются все данные в таблице, после чего осуществляется подсчет выборов, полученных каждым ребенком (по вертикальным столбцам), и записывается в соответствующую графу матрицы. Далее следует переходить к выявлению взаимных выборов. Если среди тех, кто выбрал конкретного ребенка, есть дети, выбранные им самим, то это означает взаимность выбора. Эти взаимные выборы обводятся кружком, затем подсчитываются и записываются.

## **Обработка и интерпретация результатов**

### *1. Определение социометрического статуса каждого ребенка.*

Для определения статуса ребенка использовалась обработка результатов социометрического исследования, предложенная Я.Л. Коломинским. Статус ребенка определяется подсчетом полученных им выборов. В соответствии с результатом детей можно отнести к одной из четырех статусных категорий: 1 – «звезды» (5 или более выборов); 2 – «предпочитаемые» (3–4 выбора); 3 – «принятые» (1–2 выбора); 4 – «непринятые» (0 выборов). 1-я и 2-я статусные категории являются благоприятными, 3-я и 4-я – неблагоприятными.

*2. Коэффициент удовлетворенности каждого ребенка своими отношениями.*

Коэффициент удовлетворенности (КУ) определяется как процентное отношение числа сверстников, с которыми у ребенка взаимные выборы, к числу детей которых он сам выбрал.

75-100 % – высокий уровень удовлетворенности

30-75 % – средний уровень удовлетворенности

Менее 30 % – низкий уровень

### **Методика «Мой друг»**

**Диагностическая направленность:** изучение представлений о сверстнике (его социальных и личностных качествах), степень дифференцированности и эмоциональное отношение к сверстнику.

**Инструкция:** «Нарисуй своего друга, каким ты его представляешь». После окончания рисования ребенку задают вопросы: «Кто он? Какой он? Чем он тебе нравится? Почему он твой друг?» После этого предлагался лист белой бумаги и цветные карандаши.

Ответы фиксировались. Особенности представлений о сверстнике в старшем дошкольном возрасте изучались путем анализа рисунков и беседы с детьми на тему «Мой друг».

### **Анализировались:**

1. Образный компонент образа друга;
2. Вербальный компонент образа друга.

### **Критериями оценки выступали :**

1. Эмоциональное отношение к сверстнику.
2. Степень дифференцированности образа сверстника. Рисунок (образный компонент образа друга) анализируется по следующим параметрам:

- цвет;
- размер;
- прорисовка;
- наличие себя рядом;
- отношение через изображение;
- пол друга.

Вербальные ответы на вопросы «Кто он?» и «Какой он?» (вербальный компонент образа друга) анализируются по следующим параметрам:

- наличие в описании сверстника особенностей внешности;
- наличие в описании сверстника личностных качеств;
- наличие в описании сверстника умений и способностей;
- наличие в описании сверстника отношения к себе.

### **Обработка результатов.**

#### **Высокий уровень сформированности образа сверстника.**

Положительное эмоциональное отношение, высоко структурированный образ друга (не менее 5–6 содержательных характеристик сверстника, с использованием разных категорий: внешность, умения, личностные характеристики).

#### **Средний уровень сформированности образа сверстника.**

Амбивалентное эмоциональное отношение к сверстникам, средний уровень структурированности образа сверстника (не менее 3–4 характеристик друга).

### **Низкий уровень сформированности образа сверстника.**

Амбивалентное или отрицательное отношение к сверстнику, слабая структурированность образа (1–2 характеристики, «хороший друг», «нравится» и т. д.)

### ***Экспериментальная ситуация «Раскраска»***

#### **Диагностическая направленность:**

1. Определение типа межличностного отношения детей дошкольного возраста к сверстнику.

2. Характер проявления просоциальных форм поведения. Стимульный материал: два листка с контурным изображением; два набора фломастеров: а) два оттенка красного, два оттенка синего, два оттенка коричневого; б) два оттенка желтого, два оттенка зеленого, черный и серый.

Методика проводится на 2-х детях.

**Инструкция:** «Ребята, сейчас у нас будет соревнование, мы с вами будем рисовать. Какие цвета вы знаете? Вам нужно раскрасить рисунок, используя как можно больше цветов. Победит тот, кто больше всего использует разных карандашей, у кого рисунок будет самым разноцветным. Один и тот же карандаш можно использовать только один раз. Можно делиться».

После этого дети садились спиной друг к другу, перед каждым лежал рисунок и набор карандашей. В процессе работы взрослый обращал внимание ребенка на рисунок соседа, хвалили его, спрашивали мнение другого, при этом отмечая и оценивая все высказывания детей.

Характер отношения определяется через анализ трех параметров:

1. Интерес ребенка к сверстнику и его работе.
2. Отношение к оценке другого сверстника взрослым.
3. Анализ проявления просоциального поведения.

**Первый параметр – степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника.**

Данный показатель оценивался следующим образом:

1 балл – полное отсутствие интереса к действиям другого ребенка (ни одного взгляда в сторону другого);

2 балла – слабый интерес (беглые взгляды в сторону сверстника);

3 балла – выраженный интерес (периодическое, пристальное наблюдение за действиями товарища, отдельные вопросы или комментарии к действиям другого);

4 балла – ярко выраженный интерес (пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника).

**Второй параметр – эмоциональная реакция на оценку работы сверстника взрослым.**

Данный показатель определяет реакцию ребенка на похвалу или порицание другого, что и является одним из проявлений отношения ребенка к сверстнику либо как к предмету сравнения, либо как к субъекту, целостной личности.

Реакции на оценку могут быть следующими:

1) индифферентное отношение, когда ребенок не реагирует на оценку сверстника;

2) неадекватная, отрицательная оценка, когда ребенок радуется отрицательной и огорчается (возражает, протестует) положительной оценке сверстника;

3) адекватная реакция, где ребенок сорадуется успеху и сопереживает поражению, порицанию сверстника.

**Третий параметр – степень проявления просоциального поведения.**

Отмечаются следующие типы поведения:

1) ребенок не уступает (отказывает просьбе сверстника);

2) уступает только в случае равноценного обмена или с колебаниями, когда сверстнику приходится ждать и неоднократно повторять свою просьбу;

3) уступает сразу, без колебаний, может предложить совместное пользование своими карандашами.

### **Анализ результатов.**

Сочетание трех параметров позволяет определить тип отношения ребенка к сверстнику.

**Индифферентный тип отношения** – дети со сниженным интересом к действиям сверстника, индифферентное отношение к положительной и отрицательной оценке сверстника.

**Предметный тип отношения** – выраженный интерес к действиям сверстника, неадекватная реакция на оценку сверстника, отмечается отсутствие просоциального поведения, амбивалентное отношение к сверстнику.

**Личностный тип отношения** – отмечался выраженный интерес к действиям сверстника, адекватная реакция на оценку сверстника, просоциальное поведение, положительное эмоциональное отношение к сверстнику.

### ***Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина»***

#### **Диагностическая направленность:**

1. Определения степени чувствительности ребенка к воздействиям сверстника;
2. Определение уровня сформированности действий по согласованию усилий и осуществления совместной деятельности, направленной на достижение общей цели.

**Ход исследования:** В экспериментальной ситуации участвует 2 ребенка. Необходимо приготовить листок бумаги (можно на доске) с контурным изображением стручка гороха (можно крону дерева), карандаш и маску, закрывающую глаза.

Детям объясняется, что они должны выполнить одно задание на двоих, от общих усилий будет зависеть результат. Дети должны нарисовать горошины в стручке. Главное правило: нельзя выходить за границы горошины (показать образец). Трудность заключается в том, что один будет

рисовать с закрытыми глазами, а другой должен своими советами (вправо, влево, вверх, вниз) помочь нарисовать горошины правильно. Предварительно нужно убедиться, что ребенок ориентируется в направлениях на листке. Затем дети меняются местами, им дается новый листок и игра повторяется.

Ход выполнения: все реплики и результат фиксируются в протоколе.

**Критерии оценки :**

1. Способность к согласованным действиям и достижению цели совместными усилиями.

2. Чувствительность к сверстнику (умение слышать и понимать сверстника, умение объяснить, учет эмоционального состояния сверстника и учет особенностей сверстника в своем поведении, оценка действий сверстника).

**Были выделены уровни способности к согласованным действиям :**

*Низкий уровень* – ребенок не согласует свои действия с действиями сверстника, не достигают общей цели.

Например:

1) ребенок, который должен говорить другому, что делать, не обращая внимания на то, что его не поняли, продолжает давать инструкции до тех пор, пока ребенок не отказывается выполнять задание;

2) ребенок, не обращая внимания на инструкции сверстника, пытается подглядывать и самостоятельно выполнить необходимое действие.

*Средний уровень* – ребенок частично ориентируется в выполнении задания на сверстника, действует несогласованно и достигает результата частично.

*Высокий уровень* – ребенок способен к совместному выполнению задания и достигает цели.

Чувствительность к партнеру определялась через анализ степени внимания и эмоциональных реакций ребенка на воздействия сверстника – ориентируется ли ребенок при выполнении задания на сверстника (слышит,

понимает, эмоционально реагирует, оценивает или проявляет неудовольствие).

*Низкий уровень* – ребенок не ориентирован на партнера, не обращает внимания на его действия, эмоционально не реагирует, как бы не видит партнера, несмотря на общую цель.

*Средний уровень* – ребенок ориентирован на партнера, пристально следит за его инструкцией или работой, не высказывает оценок или мнения по поводу работы.

*Высокий уровень* – ребенок ориентирован на партнера, переживает за его действия, дает оценки (как положительные, так и отрицательные), рекомендации, чтобы улучшить результат, умеет объяснить, с учетом действий сверстника высказывает пожелания и открыто выражает свое отношение к совместной деятельности.

### ***Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей***

*(Модификация и критерии анализа: Хузеева Г. Р.)*

**Направленность методики.** Методика направлена на определение особенностей межличностного общения ребенка со взрослыми и сверстниками, отношение к лидерству, субъективное ощущение включенности ребенка в группу сверстников, эмоциональное отношение к сверстникам и взрослым, способы поведения в ситуации отвержения. Методика предназначена для детей от 5 до 10 лет.

Даная методика была разработана на основе методики ОМО (Особенности Межличностных Отношений), предложенной Шутцем в 1958 г. и предназначенной для исследования взрослых. Шутц предполагает, что в основе межличностных отношений лежат три основные межличностные потребности. Это потребность включения, контроля и аффекта.

*1. Потребность включения* направлена на создание и поддержание удовлетворительных отношений с другими людьми, на основе которых возникают взаимодействие и сотрудничество. На уровне эмоций потребность

включения определяется как потребность создавать и поддерживать чувство взаимного интереса. Это чувство включает в себя:

- интерес субъекта к другим людям;
- интерес других людей к субъекту.

Потребность быть включенным трактуется как желание нравиться, привлекать внимание, интерес.

*2. Потребность контроля* определяется как потребность создавать и сохранять удовлетворительные отношения с людьми, опираясь на контроль и силу.

На эмоциональном уровне это стремление создавать и сохранять чувство взаимного уважения, опираясь на ответственность и компетенцию.

Это чувство включает:

- достаточное уважение по отношению к другим;
- получение достаточного уважения со стороны других людей.

Поведение, вызванное потребностью контроля, по мнению Шутца, относится к процессу принятия решения людьми, а также затрагивает области силы, влияния и авторитета. Потребность в контроле варьируется в континууме от стремления к власти, авторитету и контролю над другими до необходимости быть контролируемым, то есть быть избавленным от ответственности.

*3. Межличностная потребность в аффекте* определяется как потребность создавать и удерживать удовлетворительные отношения с остальными людьми, опираясь на любовь и эмоциональные отношения. На эмоциональном уровне данная потребность определяется как стремление создавать и сохранять чувство взаимного теплого эмоционального отношения. Если такая потребность отсутствует, то индивид, как правило, избегает близкой связи.

Таким образом, включение можно охарактеризовать словами включение «внутри-снаружи», контроль – «вверху-внизу», а аффекцию – «близко-далеко».

Для нормального функционирования индивида, считает Шутц, необходимо, чтобы существовало равновесие между тремя областями межличностных потребностей и с окружающими людьми.

На основе этой методики, учитывая особенности общения детей, нами была разработана методика неоконченных предложений для детей.

### **Процедура проведения обследования**

**Инструкция:** «Давай поиграем, я начну читать предложение, а ты его закончишь. Постарайся отвечать быстрее».

1. Когда ребята собираются вместе, я обычно .....
  2. Когда ребята говорят мне, что я должен делать .....
  3. Когда взрослые обсуждают мое поведение .....
  4. Я думаю, что иметь много друзей .....
  5. Когда мне предлагают участвовать в разных играх ....
  6. Отношения с ребятами в группе .....
  7. Когда мне предлагают придумать и провести игру, я .....
  8. Дружить со многими ребятами .....
  9. Быть главным в группе .....
  10. Ребята, которых не приглашают в совместные игры .....
  11. Когда я прихожу в детский сад, ребята .....
  12. Обычно мы с ребятами .....
  13. Когда другие ребята что-то делают вместе, я .....
  14. Когда меня не принимают в игру .....
  15. Когда взрослые говорят мне, что нужно сделать .....
- (можно отдельно спрашивать про родителей и воспитателя)
16. Когда у ребят что-то не получается, .....
  17. Когда я что-то хочу сделать, ребята .....

### **Оценка и анализ результатов**

Таблица критерии оценки, представлены ниже в Таблице 4

Таблица 4

|    | Критерии оценки   | Номер предложения |
|----|---|-------------------|
| 1. | Содержание общения  | 1, 12             |
| 2. | Особенности отношений со сверстниками                       | 6, 11, 16, 17, 10 |
| 3. | Широта круга общения  | 4, 8              |
| 4. | Отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников | 7, 9              |
| 5. | Автономия или подчинение сверстнику                         | 2                 |
| 6. | Поведение в случае отвержения                               | 10, 13, 14        |
| 7. | Активность в общении  | 1, 13, 14         |
| 8. | Особенности общения со взрослыми                            | 3, 15             |

Остановимся на описании каждого из критериев.

### *1. Содержание общения.*

Данный критерий направлен на определение ведущего мотива общения. Выявляются как возрастные, так и индивидуальные особенности мотивации общения. Мотив общения может быть деловой, игровой, познавательный, личностный.

Содержание общения оценивается следующим образом: преобладание делового мотива – 1 балл; преобладание игрового мотива – 2 балла; преобладание познавательного или личностного мотива – 3 балла.

Например: «Когда ребята собираются вместе, мы обычно строим», «Обычно, мы с ребятами гуляем», «любим играть», «разговариваем», «рисуем» и т. д.

### *2. Особенности отношений со сверстниками.*

Данный критерий направлен на определение особенностей эмоционального отношения ребенка со сверстниками, его эмоциональное благополучие в группе. Отношения могут быть положительными или отрицательными, могут удовлетворять, могут не удовлетворять ребенка. При положительном отношении ребенок считает, что в его группе хорошие отношения с детьми, что дети рады его приходу в садик, что при неудачах он готов помочь сверстникам, а те готовы помочь ему, поддержать его.

Соответственно, при отрицательном отношении ребенок говорит, что отношения в группе не очень хорошие, ребенок либо сам не готов поддержать другого, либо что другие дети не поддерживают его и не рады его приходу.

Особенности эмоционального отношения к сверстникам оцениваются следующим образом: проявления отрицательного отношения – 1 балл, при положительном отношении – 2 балла.

Приведем примеры:

- отношения с ребятами в группе: – «хорошие», – «у меня ко всем хорошие», – «по разному», – «когда как», – «бывают хорошие, бывают плохие», – «не очень», – «мне обидно, со мной никто не дружит»;
- когда я прихожу в детский сад: – «говорят привет», – «играют со мной», «радуются», «мы садимся и начинается урок», «ничего особенного не делают» (низкий социометрический статус), – «тоже приходят» (низкий социометрический статус)), – «меня иногда встречают, а иногда совсем нет»;
- когда у ребят что-то не получается – «я им помогаю», «зовут меня», «я им помогаю, смотря кто», «и у меня не получается», «зову взрослых», «я играю», «мы не должны ныть, надо стараться», «прошу, чтобы меня не трогали»;
- когда я хочу что-то сделать – «они мне помогают», «делают это со мной», «мне разрешают», «не соглашаются», «тоже хотят делать, только свое», «мне не разрешают, это плохо, Максим всегда командует»;
- ребята, которых не приглашают в совместные игры: «я их приглашаю», «я сделаю так, чтобы их пригласили», «я с ними не дружу», «они плохие», «их нельзя приглашать».

### *3. Широта круга общения.*

Ребенок может стремиться к общению с широким кругом сверстников (*«иметь много друзей – это очень хорошо»*), а может избегать общения с большим количеством детей и быть более избирательным в общении (*«дружить со многими ребятами я не люблю, это не очень хорошо»*).

Ответы по данному критерию оцениваются следующим образом: узкий круг общения оценивается в 1 балл, широкий круг общения – в 2 балла.

Приведем примеры:

- я думаю, что иметь много друзей – «хорошо», «плохо», «тогда передружу», «можно», «это значит человек добрый», «сама знаю сколько друзей иметь, много, но не очень»;
- дружить со многими ребятами – «надо», «это хорошо и весело», «не очень».

#### *4. Отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников.*

Ребенок может избегать принятия решений и взятия на себя ответственности; может стараться брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью, может положительно или отрицательно относиться к лидерству.

Ответы оцениваются следующим образом: отрицательное отношение к лидерству – 1 балл, положительное отношение к лидерству – 2 балла.

Приведем примеры:

- когда мне предлагают придумать и провести игру: «я организую», «я организую игру “Прятки”, “Дочки-матери” », «я не хочу », «мне не предлагают»;
- быть главным в группе: «я главный», «это очень хорошо», «это очень плохо, воспитатель главный, «плохо».

#### *5. Автономия или подчинение сверстнику.*

Ребенок в отношениях со сверстниками демонстрирует разные виды взаимодействия. Можно выделить стремление к подчинению и стремление к независимости и автономии.

Ответы детей по данному показателю оценивались следующим образом. Реакция подчинения (1 балл), автономия (2 балла).

Приведем примеры:

Когда ребята говорят мне, что я должен делать:

*автономия* : «я не делаю», «я делаю, но только не глупости», «я делаю, если подружка попросит, но если из окна прыгнуть, я это не сделаю», «иногда не делаю», «я говорю им “не управляйте мной».

*подчинение*: «Я делаю», «Слушаюсь», «Я должна делать», и т.д.

*б. Поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников.*

Ребенок может быть включенным в группу, может находиться в изоляции. Каждый ребенок сталкивается с ситуацией отвержения. Реагируют все дети по-разному. Можно выделить конструктивные способы реагирования (договориться, попросить, организовать свою игру), и непродуктивные способы выхода из проблемной ситуации (обижаться, плакать, уйти, пожаловаться).

Поведение в случае отвержения со стороны сверстников оценивается следующим образом: неконструктивные способы оцениваются как 1 балл, конструктивные способы как 2 балла.

Приведем примеры:

- когда меня не принимают в игру: «я обижаюсь», «я придумываю новую», «я все расскажу воспитателю», «я играю сам с собой», «сержусь», «я иду и занимаюсь своими делами»;
- когда ребята что-то делают вместе: «не обижаюсь», «им помогаю», «играю во что-нибудь другое», «прошусь с ними», «спрашиваю, что они делают и если они разрешают, то я присоединяюсь к ним», «обижаюсь»;
- ребята, которых не приглашают в совместные игры: «обижаются», «сердятся».

Ответы на предложенные вопросы выявляют субъективное ощущение включенности ребенка в группу сверстников.

Приведем примеры:

- ребята, которых не приглашают в совместные игры: «Я их приглашаю», «делаю так, чтобы их пригласили», «я с ними играю», «они

плохие», «я иду занимаюсь своими делами» (этот ребенок имеет низкий социометрический статус в группе), «я с ними не дружу»;

- когда ребята что-то делают вместе: «Я к ним присоединяюсь», «Я уйду», «Я не влезаю», «не обижаюсь», «я к ним не лезу», «я попрошусь и присоединюсь к ним»;
- когда меня не принимают в игру: «они меня всегда принимают», «не принимают, не знаю игр».

#### *7. Степень активности в общении.*

Активная позиция выражается в том, что ребенок предлагает какой-то вид деятельности и общения, проявляет готовность взять на себя ответственность. Пассивная позиция выражается в отсутствии инициативы и готовности взять на себя ответственность. Активная позиция в общении оценивается в 2 балла, пассивная позиция – 1 балл.

Приведем примеры:

- когда ребята собираются вместе, я обычно: выражение пассивной позиции – «Я тоже», «Я с ними», «Стою с ними», «Сижусь и смотрю», «Не знаю»; выражение активной позиции – «предлагаю поиграть со мной», «вхожу в их компанию»;
- когда другие ребята что-то делают вместе, я «прошусь с ними», «тоже играю вместе с ними», «хочу с ними», «я не лезу», «уйду», «не путаюсь»;
- когда меня не принимают в игру, «то я уйду», «грустить», «обижаюсь»; «я придумываю новую», «я все равно играю с ними», «с другими играю».

#### *8. Особенности общения со взрослыми.*

Также данная методика позволяет выявить особенности общения со взрослыми. Склонность ребенка к подчинению, сопротивлению или сотрудничеству со взрослыми.

Ответы на вопросы оцениваются следующим образом: сопротивление – 1 балл, подчинение – 2 балла, сотрудничество – 3 балла.

Приведем примеры ответов:

- когда взрослые обсуждают мое поведение: 1 балл – «мне нравится, когда не говорят», «пусть не обсуждают», «они меня достали»; 2 балла – «извиняюсь»; «я слушаюсь», «прошу у них прощения»; «я слушаю», «нужно не баловаться»; 3 балла – «я с ними обсуждаю»;
- Когда взрослые говорят мне, что нужно сделать: «я делаю», «я их никогда не слушаюсь».

Данная методика позволяет выявить как возрастные (например, преобладающие мотивы), так и индивидуальные особенности общения.

### ***Схема наблюдения «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»***

**Диагностическая направленность.** Предлагаемая схема наблюдения направлена на выявление особенностей общения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Применяется с целью объективного контроля уровня коммуникативной компетентности детей и объективизации результатов диагностики сферы общения детей с помощью проективных методик. Следует учитывать, что ни одна из методик, предназначенных для определения особенностей общения в данном возрасте, не позволяет выявить эти особенности в полном объеме. Данная схема наблюдения позволяет определить многие особенности общения. Методика направлена на диагностику:

- возрастных особенностей общения (преобладающие мотивы, наличие просоциального поведения и т.д.);
- определение особенностей общения отдельного ребенка;
- определение детей с проблемными формами общения (отрицательное эмоциональное отношение, низкая инициативность, низкая продуктивность общения и т.д.);
- определение особенностей отношения к ребенку со стороны сверстников.

При разработке данной схемы наблюдения мы опирались на отечественные результаты исследований сферы общения (М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова).

М. И. Лисина выделила четыре критерия сформированности потребности в общении со взрослыми и со сверстниками:

1. Внимание и интерес к другому человеку.
2. Эмоциональное отношение к нему.
3. Стремление привлечь к себе внимание другого.
4. Чувствительность к его воздействиям.

С точки зрения М. И. Лисиной, основные мотивы общения детей со взрослыми связаны с их главными потребностями: потребностью во впечатлениях; потребностью в активной деятельности; потребностью в признании и поддержке. Она выделила познавательные, деловые и личностные мотивы общения. В процессе развития ребенка все три группы мотивов сосуществуют, но в разные периоды детства они занимают положение ведущих мотивов поочередно.

На основе данных исследований нами были выделены критерии наблюдения за общением детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

**Процедура проведения.** Наблюдение проводится по заданной схеме за свободным взаимодействием детей в разное время пребывания ребенка в ГОУ. За каждым ребенком проводится 3 наблюдения по 20 минут: утром, на прогулке, вечером. Желательно проводить наблюдение в разные дни.

Для каждого наблюдения заполняется протокол.

При наблюдении учитываются следующие критерии:

- инициативность в общении – количество обращений ребенка к другим за определенный отрезок времени;
- цели общения, с которыми ребенок обращается к сверстнику – деловые, игровые, познавательные, личностные;

- эмоциональное отношение ребенка к сверстнику в процессе обращения и общения – положительное, амбивалентное или отрицательное;
- популярность ребенка – количество обращений к ребенку со стороны сверстников за определенный отрезок времени;
- цели обращения к ребенку – деловые, игровые, познавательные, личностные;
- эмоциональное отношение к ребенку со стороны сверстников – положительное, амбивалентное или отрицательное;
- продуктивность общения – показатель того, достигнута или нет цель обращения и общения со сверстниками;
- избирательность в общении со сверстниками – стремление общаться с одними и теми же детьми или общение с широким кругом;
- тип общения – сотрудничество, подчинение, подавление другого, избегание;
- способность к просоциальному поведению, готовность оказать бескорыстную помощь другому.

**Обработка и интерпретация результатов.** Предложенные критерии наблюдения оценивались следующим образом:

Инициативность (1 балл – низкая степень, определялась, если в среднем за одно наблюдение ребенок демонстрирует 1–2 обращения к сверстникам, 2 балла – средняя степень инициативности, если в среднем за одно наблюдение демонстрируется 3–4 обращения, 3 балла – высокая степень инициативности в общении, если в среднем обращений более 5);

Цели обращения ребенка и к ребенку оцениваются: а) по степени преобладания, б) по наличию разных целей обращения

Преобладающий мотив общения (1балл – деловой, 2 балла – игровой, 3 балла – познавательный, 4 балла – личностный мотив преобладает)

Разнообразие мотивов общения (1 балл – в общении в основном используется один мотив; 2 балла – представлены разные мотивы общения); эмоциональное отношение к сверстникам (1 балл – отрицательное отношение

к сверстникам, 2 балла – амбивалентное отношение к сверстникам, 3 балла – положительное отношение к сверстникам);

Популярность ребенка (1 балл – низкая степень популярности (не обращаются к ребенку), 2 – средняя степень популярности (редко, 1–2 раза обращаются к ребенку), 3 – высокая степень популярности (к ребенку обращаются часто и регулярно));

Эмоциональное отношение к ребенку со стороны сверстников оценивалось следующим образом (1 балл – отрицательное отношение к ребенку, 2 балла – амбивалентное отношение, 3 балла – положительное отношение к ребенку);

Продуктивность общения оценивается также по трехбалльной шкале (1 балл – ребенок редко достигает цели общения, 2 балла – равноценные показатели достижения и не достижения целей общения, 3 балла – часто достигает целей общения);

Тип общения оценивался по преобладанию тех или иных воздействий на другого ребенка (1 балл – преобладание избегания, 2 балла – преобладание подавления сверстников, 3 балла – преобладание подчинения сверстникам, 4 балла – преобладание сотрудничества);

Наличие просоциальных действий (1 балл – ребенок никогда не проявляет просоциальных действий, в общении преимущественно используется равноценный обмен, 2 балла – ребенок проявляет просоциальное поведение);

Избирательность в общении (1 балл – стремится к общению с ограниченным кругом людей, 2 балла – стремится к общению с широким кругом людей).

Таким образом, благополучие в общении со сверстниками характеризуется наличием инициативности, разнообразием мотивов, положительным отношением к сверстникам, популярностью ребенка, высокой продуктивностью, наличием просоциальных действий и способностью к сотрудничеству в общении. Тогда как неблагополучие в

общении характеризуется по данным нашего наблюдения за детьми разных возрастных категорий низким уровнем инициативности в общении, отрицательным отношением к сверстнику, низким уровнем популярности, отрицательным отношением со стороны сверстников, низкой продуктивностью общения, отсутствием просоциального поведения и неспособностью к сотрудничеству со сверстниками. Сочетание разных параметров и определяет множество вариантов общения.

### **Примеры использования методики**

Испытуемый: Аня И., 6 лет – отличается средней степенью инициативности в общении, преобладание игрового мотива общения, что характерно для дошкольного возраста, характерно амбивалентное отношение к сверстникам, отличается низкой популярностью среди сверстников и отрицательным эмоциональным отношением со стороны других детей. Общение отличается низкой продуктивностью общения, то есть ребенок редко достигает целей своего обращения.

По результатам социометрии ребенок относится к категории изолированных и имеет низкий коэффициент удовлетворенности общением.

Таким образом, результаты наблюдения выявляют значительные трудности в сфере общения ребенка.

Испытуемый: Саша М, 6 лет – отличается высокой инициативностью в общении, преобладающий мотив общения – игровой, положительное отношение к сверстникам, высокая популярность среди сверстников, положительное отношение со стороны сверстников, высокая продуктивность, то есть Саша часто добивается своих целей, наличие просоциального поведения. Преобладающий тип общения – подчинение и сотрудничество.

Согласно полученным результатам социометрии Саша М. имеет статус предпочитаемого и средний коэффициент удовлетворенности отношениями в группе сверстников. Таким образом, данный ребенок отличается благополучием в сфере общения со сверстниками.

### ***Методика «Проблемные ситуации»***

Диагностическая направленность. Данная методика направлена на изучение познавательного компонента образа сверстника.

Данная методика представляет собой четыре картинки с изображением затруднительных ситуаций (один ребенок ломает постройку другого, один ребенок убегает с игрушкой от другого, группа детей не принимает ребенка в игру, ребенку дети дарят подарки).

Ребенок в ходе исследования отвечает на вопросы: «Что здесь происходит?», «Что бы ты делал, если бы попал в такую ситуацию?», «Что чувствуют дети, попавшие в такую ситуацию?».

Анализ полученных результатов:

1. Понимание ситуации.
2. Способ выхода и реакция ребенка на данную ситуацию (конструктивный выход, уход от ситуации, деструктивный выход из ситуации).
3. Понимание эмоций, переживаемых детьми в подобных ситуациях, и способность вербализовать данное эмоциональное состояние.

Приведем примеры деструктивного решения ситуаций. Миша К. решает ситуацию: «Дам по лицу и ботинком по животу!»; Коля С. решает ту же ситуацию: «Возьму палку и бить их начну.»; Настя М. предлагает решение в ситуации: «Я бы его схватила и посадила в клетку».

Конструктивными способами решения ситуации считались такие ответы, как: Арнольд А. решает ситуацию: «Дал бы тому, кто сломал, чтобы тот починил»; Наташа Е. высказывается по картинке: «Ну и не надо, я лучше придумаю».

На основе анализа этих критериев можно выделить три уровня сформированности познавательного аспекта.

**Низкий уровень:** ребенок не всегда может определить содержание предлагаемой ситуации, предлагает неконструктивные способы выхода и

реагирования на ситуацию взаимодействия со сверстником, не может обозначить эмоциональное состояние детей в подобных ситуациях.

**Средний уровень:** ребенок может определить содержание предлагаемой ситуации, не всегда предлагает конструктивные способы выхода из ситуации или не всегда может точно обозначить эмоциональное состояние детей в подобных ситуациях.

**Высокий уровень:** ребенок может определить содержание предлагаемой ситуации, предлагает конструктивные способы выхода и реагирования на ситуацию взаимодействия со сверстником, точно знает и обозначает эмоциональное состояние детей в подобных ситуациях.

Игры рекомендуемые для использования в рамках реализации  
комплекса игровой деятельности.

**Блок игр, направленных на развитие познавательного аспекта коммуникативной компетентности**

*Игра «Детский сад»*

Цель: развивать способность распознавать и выражать различные эмоции.

Выбираются два участника игры, остальные дети – зрители. Участникам предлагается разыграть следующую ситуацию – за ребенком в детский сад пришли родители. Ребенок выходит к ним с выражением определенного эмоционального состояния. Зрители должны отгадать, какое состояние изображает участник игры, родители должны выяснить, что произошло с их ребенком, а ребенок рассказать причину своего состояния.

*Игра «Четвертый лишний»*

Цель: развитие внимания, восприятия, памяти, распознавание различных эмоций.

Педагог предъявляет детям четыре пиктограммы эмоциональных состояний. Ребенок должен выделить одно состояние, которое не подходит к остальным:

- радость, добродушие, отзывчивость, жадность;
- грусть, обида, вина, радость;
- трудолюбие, лень, жадность, зависть;
- жадность, злость, зависть, отзывчивость.

Также подойдут игры по типу «Море волнуется», в которых дети с помощью мимики и тела должны отразить ту или иную эмоцию.

*«Опиши друга»*

Цель Развитие наблюдательности и умения описывать внешние детали.

С помощью считалки выбирается пара детей. Они встают спиной друг другу и по очереди описывают прическу, одежду и лицо своего партнера.

После этого описание сравнивается с оригиналом и делается вывод о том, насколько был точен каждый игрок. Затем выбирается другая пара, игра возобновляется.

*«Волшебный чемоданчик»*

Цели: Развитие умения понимать желания сверстника.

Дети садятся в круг, один из них садится в середину и ему предлагается представить, что в руках у него находится «волшебный чемоданчик». Каждый, сидящий в кругу, должен придумать, что хочет или что нужно этому ребенку и подарить этот подарок. Сидящий в кругу принимает подарки, благодарит. В эту игру можно играть в кругу, когда каждый дарит по цепочке подарок своему соседу, тогда в конце игры у каждого в «чемоданчике» будет лежать подарок. Главная задача ребенка – угадать желание сверстника.

*Игра «Закончи фразу: «Я думаю, со мной дружат, потому, что я...»*

Цель: Развитие умения понимать и оценивать чувства и поступки других, объяснять свои суждения.

Данная игра учит понимать и оценивать чувства и поступки других, объяснять свои суждения, формировать положительные взаимоотношения между дошкольниками, побуждать к добрым поступкам; дать возможность проявить взаимопомощь, взаимовыручку [21].

**Блок игр, направленных на развитие эмоционального аспекта коммуникативной компетентности**

*«Разные приветствия»*

Цель: Снятие эмоционального напряжения, вовлечение детей в рабочую атмосферу.

Взрослый напоминает детям, что с разными людьми мы общаемся по-разному «Поздоровайтесь так, как вы здороваетесь:

С другом в детском саду.

С воспитателем.

С клоуном в цирке.

С любимой бабушкой.

С тем, на кого обиделись.

С тем, кого рады видеть.

Вариант. Здраваться с разным настроением: «Очень устали, Веселые, Опаздываем в детский сад, В Космосе (в невесомости)».

*«Я сегодня вот такой»*

Цель: Снятие эмоционального напряжение, вовлечение детей в рабочую атмосферу.

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» - и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

*«Зеркало»*

Цель: Снятие эмоционального напряжение, вовлечение детей в рабочую атмосферу.

Детям предлагается игра: «Ребята, вы любите смотреться в зеркало? Оно всегда повторяет то, что делаете вы. Давайте попробуем поиграть в зеркало. Один из вас будет показывать какие-то движения, а все остальные будут зеркалом, которое будет повторять все показанные движения» [2].

**Блок игр, направленных на развитие поведенческого аспекта коммуникативной компетентности.**

*Ролевая игра «Путешествие в волшебную пустыню».*

Цель: развитие умения кооперации.

Материал: Маты для ног или что-то их заменяющее («Волшебный мост»), предмет, похожий на лампу («Лампа джина»), звуковая дорожка с легкой музыкой.

Роли: дети играют самих себя.

Ход игры.

Педагог: Здравствуйте дети, сегодня я хотел бы попросить вас о

помощи. Дело в том, что мой старый друг, который живет далеко-далеко отсюда в волшебном королевстве, написал мне письмо. Он рассказывает что в королевстве засуха, много-много дней уже не идет дождь и поля с пшеницей совсем засохли, а людям не хватает простой питьевой воды. Я знаю как ему помочь, но без вас я не справлюсь, поэтому и прошу помощи. Сегодня мы отправимся в волшебную пустыню, там я хочу найти лампу Джина и попросить его о чуде! Поможете мне? (Дети: "да").

Упражнение 1. Мост: Ребята, вы же знаете, что просто так попасть в Волшебный мир невозможно, для этого нам надо включить нашу фантазию. Закройте глазки и все возьмитесь за руки. Аккуратно ступайте по волшебному мосту, не спишите, прочувствуйте каждый шагочек. (Проводим детей по матам для ног, включаем легкую музыку).

Упражнение 2. Животные.

Педагог: И так ребят, мы в волшебной пустыне, но где же нам искать лампу джина? Давайте спросим дорогу? Спросим ее у животных. (Включаем проектор, спрашиваем у детей название животного и разыгрываем сценку: "Знает ли слон? Нет? Он сказал спросить у лани" и тд)

Упражнение 3 Песчаная буря.

Животное рассказывает, что детям следует найти лампу джина, но она спрятана в самом центре пустыни. Дети и педагог отправляются туда вместе, но по дороге их застегает песчаная буря. Что бы ее преодолеть, надо всем вместе повторять определенные движения. (Дети встают цепочкой и идут по кругу, повторяя движения за педагогом).

Если кто-то из детей повторяет неправильно, то он оказывается затянут в зыбучие пески. Вся группа должна быстро отбежать на другой конец комнаты, что бы их тоже не засосало, а затем бросить товарищу канат и вытащить его из ловушки.

Упражнение 4. Лампа Джина.

Педагог: «Дети, мы наконец-то нашли лампу джина, давайте вынесем ее в безопасное место и наконец загадаем желание!»

Сначала дети по цепочки передают лампу джина из рук в руки, стараясь не уронить.

Педагог: Отлично, теперь, когда нам ничего не угрожает, давайте разберемся. Хм, как же вызвать джина? Надо всем вместе прочитать заклинание.

(Деи играю в «испорченный телефон»)

Педагог: Нам наконец-то удалось вызвать джина, давайте скорее все вместе загадаем желание загадаем желание! (Загадываем что бы в волшебном королевстве прошли дожди). Ребята, мы молодцы! Давайте отдохнем от это жары под легким дождем (дыхательная гимнастика лежа).

Что же, ребята, мы спасли волшебное королевство! Без вас бы я точно не справился, большое вам спасибо. Ох, да мы уже задержались, нам пора возвращаться в детский сад, наверное вас там уже потеряли!

*Ролевая игра «Сокровища капитана Флинта».*

Материал: элементы костюма, флажки, канаты, лопатки..

Цель: развитие умения кооперации.

Роли: Рулевой, матросы-такелажники, боцман, кок.

Ход игры.

Педагог: Ребята, сегодня, я нашел настоящую карту сокровищ капитана Флинта! Я предлагаю вам отправится со мной в приключение и найти клад!

Что бы отправиться в путь, нам нужно найти корабль! Мой хороший знакомый-капитан решил нам помочь, он отвезет нас на остров, где спрятан клад. Скорее на борт!

Примерные игровые действия:

- попасть на корабль, распределить роли;
- отправится в путь и по дороге попасть в шторм (дети кооперируются что бы провести корабль в бурю);
- вместе совместить кусочки карты, что бы понять где спрятан клад;

- совместно найти клад и отбиться/сбежать от пиратов.

*Ролевая игра «Космические исследователи».*

Материал: элементы костюма, объект исследования, элементы лаборатории, предметы космического корабля.

Цель: развитие умения кооперации.

Роли: Капитан космического корабля, ученые, механики корабля, матросы-солдаты.

Ход игры.

Педагог: Ребята, сегодня, я предлагаю вам оправиться в космос и исследовать загадочные руины на неизведанной планете!

Примерные игровые действия:

- собрать и подготовить космический корабль;
- отправится на неизведанную планету и собрать образцы;
- работа в лаборатории и исследование полученных образцов;
- отправится домой и аккуратно провести корабль сквозь пояс астероидов.

# Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: Stoun Frank [simbarowrow@gmail.com](mailto:simbarowrow@gmail.com) / ID: 3935477

Проверяющий: Stoun Frank ([simbarowrow@gmail.com](mailto:simbarowrow@gmail.com)) / ID: 3935477)

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://www.antiplagiat.ru>

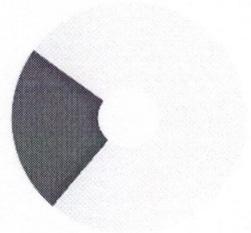
## ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 4  
Начало загрузки: 15.06.2018 07:16:39  
Длительность загрузки: 00:00:01  
Имя исходного файла: Мурзенко А.С. Развитие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста посредством игры  
Размер текста: 996 кБ  
Символов в тексте: 123719  
Слов в тексте: 14751  
Число предложений: 1058

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)  
Начало проверки: 15.06.2018 07:16:41  
Длительность проверки: 00:00:03  
Комментарии: не указано  
Модули поиска:

| ЗАИМСТВОВАНИЯ | ЦИТИРОВАНИЯ | ОРИГИНАЛЬНОСТЬ |
|---------------|-------------|----------------|
| 24,46%        | 0%          | 75,55%         |



Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.  
Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты, общеупотребительные выражения, фрагменты текста, найденные в источниках из коллекции нормативно-правовой документации. Текстовое пересечение — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.  
Источник — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.  
Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которым шла проверка, по отношению к общему объему документа.  
Заимствования, цитирования и оригинальность являются отдельными показателями и в сумме дают 100%, что соответствует всему тексту проверяемого документа.  
Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые пересечения проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определение корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.

| №    | Доля в отчете | Доля в тексте | Источник                        | Ссылка  | Актуален на | Модуль поиска          | Блоков в отчете | Блоков в тексте |
|------|---------------|---------------|---------------------------------|---|-------------|------------------------|-----------------|-----------------|
| [01] | 14,43%        | 14,47%        | Читать бесплатно книгу Личн...  | <a href="http://bookz.ru">http://bookz.ru</a>     | 02 Апр 2015 | Модуль поиска Интернет | 63              | 64              |
| [02] | 0,02%         | 10,87%        | Читать книгу Диагностика и р... | <a href="http://iknigi.net">http://iknigi.net</a> | 18 Фев 2017 | Модуль поиска Интернет | 1               | 88              |
| [03] | 0,89%         | 3,5%          | Читать онлайн "Диагностика ...  | <a href="http://ruif.me">http://ruif.me</a>       | 02 Сен 2017 | Модуль поиска Интернет | 4               | 22              |

Еще источников: 17

Еще заимствований: 9,12%

*Научный руководитель  
д. психол. н. с. Врубникова О.М.*



## ОТЗЫВ

### на выпускную квалификационную работу А.С.Мурзенко по теме "РАЗВИТИЕ КОММУКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ"

Изучение коммуникативных навыков детей дошкольного возраста и технологий их развития не теряет своей актуальности, в связи с глобальными переменами в формах и способах социального взаимодействия в условиях современного общества. Выпускная квалификационная работа А.Мурзенко, по замыслу, связана с практическими аспектами профессиональной деятельности.

Автор в теоретической части работы обстоятельно раскрывает сущность коммуникации, особенности развития коммуникативных навыков в детском возрасте и технологии их развития. В конце главы представлены выводы.

В практической части исследования А.Мурзенко представил результаты диагностического обследования, направленные на изучение особенностей коммуникативных навыков. Достоинством работы является: реализация нескольких диагностических методик в индивидуальном режиме и анализ фактического материала. Обследование детей, обработка и оформление результатов являются трудоемкими и составляют значимую часть работы.

Кроме диагностических сведений А.Мурзенко представил в работе комплекс развивающих мероприятий. Данный комплекс, хотя и имеет определенную структуру, нуждается в доработке. Следует отметить, что автор работы не в полной мере смог организовать свое время и планомерно заниматься выполнением исследования. Это обстоятельство в некоторой степени, отразилось на качестве содержания и структурирования материала выпускной квалификационной работы.

Тем не менее, все необходимые элементы психолого-педагогического исследования представлены и выпускная квалифицированная работа заслуживает положительной оценки.

Научный руководитель:  
к.б.н., доц.каф.психологии детства



Вербианова О.М.