

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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 и педагогики детства

АРБУЗОВА ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ
СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ
СОЗДАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

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

Научный руководитель
к.псх.н., доцент Дулинец Г.Г.

Дата защиты

21.12.2018г.

Обучающийся

Арбузова Е.В.

Оценка _____

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1. Понятие «коммуникативные умения» в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Динамика развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста.....	13
1.3. Условия, приемы, средства формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.....	17
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	24
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	25
2.1. Описание методик исследования и групп испытуемых.....	25
2.2. Результаты констатирующего эксперимента.....	29
2.3. Коррекционно-развивающие мероприятия, способствующие формированию коммуникативных навыков детей среднего возраста.....	32
2.4. Результаты контрольного эксперимента.....	39
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	47
ПРИЛОЖЕНИЯ	51

ВВЕДЕНИЕ

В современных психолого-педагогических исследованиях по проблемам развития общения на разных этапах жизни человека обнаружено и подтверждено, что своевременное овладение коммуникативной культурой, коммуникативными способностями и умениями является необходимым условием позитивной социализации личности, ее социальной успешности, эффективной самореализации (О.Г. Абрамлина, Г.М. Батуева, С.А. Козлова, В.С. Селиванов, Т.А. Федосеева, Н.Е. Щуркова и другие).

Современное образование призвано обеспечить условия, необходимые для своевременного коммуникативного развития личности (ФГОС дошкольного образования, ФГОС начального общего образования, ФГОС общего образования, Закон РФ «Об образовании»).

В условиях обновления целей и содержания дошкольного образования актуализировалась задача создания в ДОО комплекса психолого-педагогических условий для овладения воспитанниками основами коммуникативной культуры, в том числе коммуникативными умениями как ее необходимой составляющей.

Социально-коммуникативное развитие рассматривается в ФГОС ДО как одно из основных направлений. Многочисленные исследования показывают, что опыт общения, полученный в дошкольном возрасте, во многом определяет успешность человека в сфере общения на протяжении всех последующих этапов развития.

Современное общество предъявляет строгие и многочисленные требования к коммуникативной сфере человека. Поэтому становление коммуникативной компетентности и приобретение коммуникативного опыта должно стать сферой пристального и целенаправленного внимания педагога и, конечно, роль воспитателя в формировании коммуникативной компетентности ребенка трудно переоценить [2, с. 55].

В связи с этим возрос интерес к вопросам программно-технологического оснащения процесса приобщения детей дошкольного возраста к коммуникативной культуре, в частности формирования у них коммуникативных умений.

Характеризуя состояние изученности проблемы формирования коммуникативных умений в теории и практике дошкольного образования мы отмечаем, что некоторые аспекты изучения данной проблемы остаются мало разработанными: недостаточно полно раскрыто содержание коммуникативных умений, критерии и показатели их сформированности у детей пятого года жизни, не определена последовательность включения дошкольников в процесс их формирования, не получили технологической разработки некоторые средства и методы формирования коммуникативных умений.

Важным вопросом теоретико-прикладного характера, требующего детального изучения, является вопрос о педагогических средствах целенаправленного формирования у детей пятого года жизни комплекса коммуникативных умений, которые позволили бы воспитанникам успешно решать возникающие перед ними социальные и практические задачи. В современных исследованиях все чаще в качестве эффективного средства развития, обучения и воспитания подрастающего поколения рассматривается педагогическая ситуация.

В своих исследованиях Л.Ф. Бурлачук, Ю.В. Захарова, Е.И. Исаева, М.М. Кашапова, Е.Ю. Коржева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова раскрыли возможности педагогической ситуации в решении задач профессиональной подготовки педагогов. Ряд работ (В.С. Безрукова, А.С. Белкин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Н.В. Кузьмина) посвящен изучению возможностей педагогической ситуации при решении задач обучения школьников. В некоторых исследованиях (В.С. Безрукова, А.С. Белкин, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Н.В. Кузьмина, А.С. Макаренко, В.В. Сериков,

В.А. Сухомлинский) педагогические ситуации используются для решения задач социального развития и воспитания детей, в том числе дошкольного возраста.

Вопросы изучения возможностей педагогических ситуаций в решении задач формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста не получили в современных исследованиях детальной теоретической и технологической проработки. В то же время, очевидно, что развитие коммуникативной сферы детей дошкольного возраста происходит в условиях спонтанного и организованного общения, связанного с конкретными обстоятельствами или задачами деятельности. Педагогическая ситуация как естественно возникающий или специально смоделированный комплекс условий или обстоятельств позволяет ребенку самостоятельно и осознанно применять освоенные умения, корректировать процесс их выполнения в соответствии с жизненно значимыми задачами общения.

Таким образом, можно выделить противоречие между возможностями целенаправленного формирования коммуникативных умений детей в условиях разнообразных педагогических ситуаций и содержательной, технологической не разработанностью данного педагогического средства в теории дошкольного образования, ограниченностью его использования в воспитательном процессе ДОО.

Данное противоречие позволило сформулировать проблему исследования: каков образовательный потенциал педагогических ситуаций в решении задач формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

В соответствии обозначенной проблемой была определена тема выпускной квалификационной работы: формирование коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста посредством создания педагогических ситуаций.

Объект исследования: коммуникативные умения детей среднего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста посредством организации педагогических ситуаций.

Цель исследования: изучение особенностей формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста посредством организации педагогических ситуаций.

Задачи исследования:

1. Выявить актуальность целенаправленного формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста в образовательной практике.

2. Изучить уровень сформированности коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

3. Разработать комплекс педагогических ситуаций, направленных на развитие коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

4. Выявить образовательный потенциал педагогической ситуации как средства формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

В основу исследования положена гипотеза исследования: формирование коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста будет результативнее, если разработать комплекс педагогических ситуаций, и реализовать их в образовательной практике поэтапно.

Методы исследования:

- теоретические: анализ педагогической и психологической литературы по проблеме исследования, систематизация;
- эмпирические: педагогический эксперимент, диагностические наблюдения, беседы с детьми, педагогическое проектирование, количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- положения о деятельностном подходе в воспитании и обучении человека, о механизме развития психологических способностей человека в деятельности, о деятельности как средстве и условии развития личности (Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Давыдов В.В., Киричук А.В., Платонов К.К. и другие);
- положения отечественной психологии о роли общения в совместной деятельности и формировании межличностных отношений со взрослыми и сверстниками (Лисина М.И. Андреева Г.М., и другие);
- выводы и обобщения психолого-педагогических исследований об онтогенезе общения детей дошкольного возраста, его особенностях и формах (Лисина М.И., Смирнова Е.О., Андреева Г.М., Леонтьев А.А.);
- положения теории дошкольного воспитания о роли обучения и воспитания в развитии коммуникативной деятельности ребенка, формировании коммуникативных умений (Андреевой Г.М., Берном Э., Ковалевым Г.А.);
- положения ситуационного подхода о сущности, видах, структуре, образовательном и развивающем потенциале педагогических ситуаций, требованиях к их проектированию и использованию в педагогическом процессе (Гришина Н.В., Леонтьев А.Н., Маркова А.К., Крулехт М.В. и другие).

Структура выпускной квалифицированной работы. Выпускная квалифицированная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие «коммуникативные умения» в психолого - педагогической литературе

Рассматривая коммуникативные умения в структуре деятельности общения, необходимо определить ряд взаимосвязанных понятий: «общение» как «деятельность общения», а также «коммуникативные умения».

Исследователи проблем общения отмечают, что оно служит установлению общности между людьми, регулирует их совместную деятельность, является инструментом познания и основой сознания для отдельного человека, служит самоопределению личности, без чего человек выпал бы из совместной деятельности и оказался бы вне человечества потеряннным и беспомощным [5, с. 259].

Положение о решающей роли общения в психологическом развитии ребенка было выдвинуто и разрабатывалось Л.С. Выготским. В работах Выготского намечена взаимосвязь и взаимозависимость отношений: «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый» в психическом развитии детей: «Ребенок в состоянии с помощью подражания в коллективной деятельности под руководством взрослых сделать гораздо больше и, притом, сделать с пониманием, самостоятельно» [12, с. 448].

По мнению М.И. Лисиной ребенок: «Становится человеком, только присваивая общественно-исторический опыт человечества в процессе общения со старшими по возрасту людьми, живыми носителями его. Общение – условие и важнейший фактор психического развития ребенка» [22, с. 134].

Проблемы общения затрагиваются представителями различных наук- историками, философами, социологами, психологами, лингвистами,

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

Как отмечается в ряде исследований, наиболее разработанным является подход А.Н. Леонтьева к общению как к процессу, системе взаимодействия субъектов. Некоторые из определений таковы:

«Общение является таким видом взаимодействия людей, в котором участвующие в нем лица своим внешним обликом и поведением оказывают более или менее сильное влияние на притязание и намерения, на состояния и чувства друг друга» [7, с. 119].

«Общение - взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [25, с. 87].

«Общение - это коммуникативная деятельность, процесс специфического контактирования лицом к лицу, которое может быть направлено не только на эффективное решение задач совместной деятельности, но и на установление личностных отношений и познание другого человека» [16, с. 298].

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

В дошкольной педагогике преобладает точка зрения М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, согласно которой «общение» и «коммуникативная деятельность» рассматриваются как синонимы. Ими отмечается, что «развитие общения дошкольников со сверстником, как и с взрослым, предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности» [19, с. 59].

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

Вторая особенность контактов дошкольников состоит в нестандартности детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов. Разговаривая друг с другом, дети используют неожиданные, непредсказуемые слова, сочетания слов и звуков, фразы, проявляя свою индивидуальность и творческую самостоятельность.

Третья отличительная особенность общения дошкольников - преобладание инициативных высказываний над ответными. Поэтому беседы, как правило, не получаются: дети, перебивают друг друга, каждый говорит о своем, не слушая партнера, тогда как инициативу и предложения взрослого ребенок всегда поддерживает, старается ответить на вопросы взрослого, продолжить начатый разговор, предпочитает слушать, чем говорить сам.

Четвертая отличительная особенность - богатство назначения и функций общения. Общение со сверстниками значительно богаче: здесь и управление действиями партнера (показать, как можно и как нельзя делать), и контроль его действий (вовремя сделать замечание), навязывание собственных образцов (заставить сделать именно так), и совместная игра (вместе решить, как будем играть), и постоянное сравнение с собой (я так могу, а ты?) [29, с. 30].

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

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

Т.А. Репина усматривала роль общения детей в обмене познавательной и экспрессивной информацией, в планировании и организации совместной деятельности, в восприятии и понимании партнера, придавала огромное значение работе, направленной на формирование у дошкольников качеств и умений, посредством которых они могут успешно строить совместную деятельность. К таким умениям она относит и коммуникативные (речевые, мимические, пантомимические) умения [15, с. 286].

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

1. Общение рассматривается как коммуникативная деятельность, как процесс взаимодействия двух или более людей, направленная на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

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

3. Дети старшего дошкольного возраста являются субъектами коммуникативной деятельности, активными ее носителями. Появление

произвольности управления собственным поведением в общении обеспечивает возможность формирования у них коммуникативных умений.

Умения являются одной из самых важных категорий педагогики и психологии. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн (отечественные психологи), исходя из основных положений психологической концепции деятельности, считают умения отдельными актами, компонентами деятельности. В определении понятия «умение» нет единства мнений исследователей. Умением называют и самый элементарный уровень выполнения действий, и мастерство человека в данном виде деятельности. Одни ученые (К.Н. Корнилов, А.М. Левитов) рассматривают умение как незавершенный навык, а навык как действие, выполняющееся на более высоком уровне.

В исследованиях других ученых умение представляется, как готовность выполнять действие (Е.И. Бойко, К.К. Платонов). А.Г. Ковалева, Н.В. Кузьмина считают умение способностью выполнять определенную деятельность. В исследованиях А.А. Леонтьева, В.А. Сластенина умения характеризуются как творческие действия, выполняющиеся в новых условиях.

В психолого-педагогической литературе коммуникативные умения определяются как «освоенный человеком способ установления взаимоотношений между людьми» (Г.А. Урунтаева), «этически ценные способы выражения отношения к партнеру» (Т.В. Антонова).

Проблема определения содержания и структуры коммуникативных умений в дошкольной педагогике не является достаточно разработанной. Значимость формирования коммуникативных умений изучалась в контексте исследования природы общения дошкольников со сверстниками, динамики их коммуникативной деятельности, становления общения в игровой, учебной, трудовой деятельности (Т.А. Антонова, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская, Р.К. Терещук).

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

1.2. Динамика развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста

В большом психологическом словаре (Б. Мещеряков, В. Зинченко) дается определение понятию «дошкольный возраст»: это этап психического развития, в отечественной периодизации занимающий место между ранним возрастом и младшим школьным возрастом от 3 до 6-7 лет. В этот возрастной период формируются и вступают в действие различные механизмы поведения, начинает образовываться система более и менее значимых для ребенка мотивов, и желаний, складывается образ (представление) поведения. Общение в дошкольном возрасте приобретает познавательную направленность и форму: дети начинают задавать все больше вопросов о предметах, явлениях, о человеке и его сущности (М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и другие).

Коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста происходит в контексте его общего развития и тесно связано с ними. Период среднего дошкольного возраста (пятый год жизни) имеет особое значение в психическом, личностном развитии детей. В это время в игровой деятельности детей появляется ролевое взаимодействие, ролевой диалог (Л.С. Выготский, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и другие). Это указывает на то, что дошкольники начинают отделять себя от принятой роли. В процессе игры роли могут меняться. Игровые действия начинают выполняться не ради них самих, а ради смысла игры. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей [29, с. 69].

Возрастает объем памяти. Дети запоминают до 7-8 названий предметов. Начинает складываться произвольное запоминание: дети способны принять задачу на запоминание, помнят поручения взрослых, могут выучить небольшое стихотворение, а также способны запомнить определенный ряд коммуникативных действий, который бы позволил им получить желаемое или договориться со сверстником.

Начинает развиваться образное мышление. Дети оказываются способными использовать простые схематизированные изображения для решения несложных задач. Развивается предвосхищение. На основе пространственного расположения объектов дети могут сказать, что произойдет в результате их взаимодействия. Однако при этом им трудно встать на позицию другого наблюдателя и во внутреннем плане совершить мысленное преобразование образа. Появляется тенденция к осознанию своих действий, и как эти действия могут повлиять на собеседника.

Увеличивается устойчивость внимания. Ребенку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15-20 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении действий несложное условие. Ребенок начинает не только слышать собеседника, но и внимательно слушать его, тем самым способствует развитию умения вести диалог, не отвлекаясь на посторонние вещи.

В среднем дошкольном возрасте улучшается произношение звуков и дикция. Речь становится предметом активности детей. Они удачно имитируют голоса животных, интонационно выделяют речь тех или иных персонажей. Речь детей при взаимодействии друг с другом начинает нести ситуативный характер.

К четырем годам основные трудности в поведении и общении ребенка с окружающими, которые были связаны с кризисом трех лет (упрямство, строптивость, конфликтность и другие), постепенно уходят в прошлое, и

ребенок начинает осваивать окружающий его мир предметов и вещей, а самое главное, мир человеческих отношений [4, с. 97].

В 4 - 5 лет сверстники становятся для ребенка более привлекательными и предпочитаемыми партнерами в любом виде деятельности, чем взрослый. В этом возрасте происходит развитие инициативности и самостоятельности ребенка в общении с взрослыми и сверстниками. Дети продолжают сотрудничать с взрослыми в практических делах (совместные игры, поручения) и стремятся получить от взрослого информацию, которая бы удовлетворила их познавательный интерес. Общение со сверстниками по-прежнему тесно переплетено с другими видами детской деятельности (игрой, трудом, продуктивной деятельностью), однако уже отмечаются и ситуации чистого общения. Продолжает развиваться речь, она становится более связной и последовательной, возникает стремление к разностороннему общению. Для поддержания дружеских отношений, сотрудничества, в словаре детей появляются слова и выражения, отражающие нравственные представления: слова участия, сочувствия, сострадания [13, с. 95].

Поэтому, для того чтобы ребенок успешно овладевал разнообразными коммуникативными умениями, необходимо строить психолого-педагогическую работу так, чтобы не только поддерживать предпосылки их развития, но и развивать их и переводить на самостоятельный уровень выполнения.

Как уже говорилось ранее социально-коммуникативное развитие выделяется одной из приоритетных направлений развития ребенка дошкольного возраста. Реализация задач и содержания данной области в образовательной работе с детьми призвано обеспечить овладение воспитанниками практикой конструктивного общения и взаимодействия с взрослыми и сверстниками, развитие у детей эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование уважительного отношения к сверстнику, овладению устной речью как основным средством общения.

В то же время, в образовательной практике вопросам формирования у детей основ культуры общения, коммуникативным умениям уделяется незначительное внимание. Педагоги полагают, что ежедневная практика общения между детьми естественным образом приведет к тому, что ребенок научится общаться.

В то же время, характеризуя современного ребенка, Д.И. Фельдштейн отмечает такую неблагоприятную тенденцию как обеднение и ограничение общения детей. Это может быть связано с множеством факторов: родители, опасаясь за своего ребенка, ограничивают его в общении с другими детьми, дети стали зависимы от различных гаджетов, реальное общение им становится неинтересным.

Статистика показывает, что уже в младшем школьном возрасте у 25% детей наблюдается беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты. Поэтому именно в дошкольном возрасте должны развиваться коммуникативные умения, строиться межличностные отношения ребенка со сверстниками и взрослыми [32, с. 46].

Чтобы ребенок научился правильно оценивать ситуацию, сравнивать себя со сверстником, взаимодействовать с ними и общаться, необходимо не только учить его уважительно относиться к собеседнику и контролировать свои действия по отношению к нему, но правильно строить педагогический процесс.

Очень важно создавать такие ситуации для ребенка, с которыми он бы мог столкнуться и в реальной жизни, опираться на свой жизненный опыт для того, чтобы он смог проанализировать свои действия и действия другого ребенка, сравнить себя с ним, понять, как стоило или, наоборот, как не стоило поступать и что говорить в определенной сложившейся ситуации.

1.3. Условия, приемы, средства формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста

Реализация задач и содержания образовательной области социально-коммуникативное развитие обеспечиваются системой педагогических средств. Анализ исследований, методических рекомендаций свидетельствует, что определенным педагогическим потенциалом в этом процессе обладают следующие средства:

игра - это одно из ведущих средств воспитания и формирования коммуникативных умений и способностей. Во время игры дети учатся взаимодействовать с окружающим миром, с взрослыми и со сверстниками. Их словарный запас увеличивается, развивается грамматический строй речи. Через игру дети знакомятся с правилами поведения, приобретают основные навыки общения, качества, которые необходимы для установления связи со сверстниками и другими людьми [2, с. 64];

изобразительная деятельность - в процессе рисования, лепки или аппликации ребенок не только проецирует свое отношение к сверстникам и взрослым, он учится сотрудничать с другими детьми, создавать совместные работы, договариваться и обсуждать итоги [2, с. 64];

трудовая деятельность - выполняя элементарные трудовые обязанности, дети общаются, учатся договариваться, обсуждают свои достигнутые победы или неудачи по самообслуживанию, они чувствуют себя равноправными членами детского общества [2, с. 65];

художественная литература - в сказках можно найти полный перечень человеческих проблем и образные способы их решения. Слушая сказки в детстве, человек накапливает определенный опыт жизненных ситуаций. Работа со сказками начинается с ее анализа и дальнейшего обсуждения. После прочтения сказки и ее анализа, устанавливается связь с реальными жизненными ситуациями, что помогает детям, на примере сказки,

быстро находить пути выхода из различных ситуаций и способы взаимодействия с другими людьми [2, с. 65];

ежедневное общение детей и взрослых по интересам или в связи с предстоящей совместной деятельностью – взрослый становится для ребенка образцом для подражания. Глядя на то, как в той или иной ситуации поступает взрослый, у ребенка складываются представления о том, как нужно поступать, что нужно говорить в определенных моментах [2, с. 66].

Эффективность формирования у детей коммуникативных умений зависит не только от разных видов деятельности детей, но и от тех ситуаций общения и взаимодействия, в которые, ситуативно или целенаправленно, педагог погружает их, способствуя решению различных коммуникативных задач.

Педагогическая ситуация как средство формирования коммуникативных умений мало изучено по отношению к детям пятого года жизни, поэтому в данной работе рассмотрим её, относительно детей среднего дошкольного возраста, более подробно.

Понятие «ситуация» в философии и этике рассматривается как «придающие индивиду ценность одноактность и неповторимость всех жизненных положений, открывающихся переживанию и деятельности. Разнообразие этих положений и создает всю полноту человеческой жизни...» (N/ Hartmann. Ethik, 1935). Вся жизнь человека – это непрерывное, совокупное ситуационное поле его деятельности. Каждая ситуация – часть бытия человека. Любые его инициативы определяются ситуациями и оформляются в виде них. Ситуации побуждают человека к действиям, но оставляют ему свободу выбора в том, как именно действовать [10, с. 69].

Ситуации, применяющиеся в педагогических целях, называются педагогическими. Синоним этого названия – воспитывающие ситуации, так как педагогический эффект ситуации – воспитание и развитие [10, с. 69].

В педагогической литературе понятие «педагогическая ситуация» рассматривается по-разному. В словаре – справочнике даются такие определения:

«Педагогическая ситуация – это ограниченная во времени и пространстве совокупность обстоятельств, побуждающих включенного в нее ребенка демонстрировать, подтверждать или изменять собственное поведение (Н.Л. Селиванова)» [33, с. 16-17].

«Педагогическая ситуация – разновидность социальной ситуации. Процесс ее конструирования двусторонний. С одной стороны, педагог целенаправленно создает или использует уже существующие объекты и явления окружающей среды; включает во взаимодействие с ними ребенка; регулирует это взаимодействие, изменяя параметры среды; планирует определенный педагогический результат. С другой стороны, ребенок в соответствии со своими индивидуальными потребностями, субъективным восприятием и личностными качествами отбирает и организует различные элементы среды в ситуацию (не всегда совпадающую с задуманным педагогом проектом), определяет ее, сообразуясь с собственным опытом, и на основе этого строит с ними свои отношения» [33, с. 16-17].

Анализ приведенных определений понятия «педагогическая ситуация» позволяет выделить ряд ее сущностных признаков:

- имеет кратковременный характер;
- может создаваться целенаправленно или стихийно;
- всегда есть проблема, противоречие;
- позволяет ребенку подтвердить или скорректировать свое поведение.

Таким образом, под педагогической ситуацией в настоящем исследовании понимаем составную часть педагогического процесса, совокупность условий и обстоятельств, имеющих проблемный и кратковременный характер, создаваемая стихийно или целенаправленно,

через которую педагог управляет педагогическим процессом и включает в него ребенка, побуждая подтверждать или изменять собственное поведение.

В теории дошкольного образования педагогическая ситуация рассматривается с разных сторон: как метод, как форма и как средство обучения детей дошкольного возраста.

Педагогическая ситуация как метод – это способ взаимодействия субъектов педагогического процесса, направленный на реализацию ими образовательных задач в спонтанно сложившихся или специально сконструированных условиях и обстоятельствах; алгоритм действия педагога, направленный на формирование у ребенка определенных знаний по какой-либо поставленной задаче [28, с. 124].

Педагогическая ситуация как форма организации педагогического процесса – это определенным образом организованная в пространстве и времени педагогом образовательная деятельность детей.

Педагогическая ситуация как средство воспитания, обучения и развития ребенка - это совокупность условий и обстоятельств, составляющих часть педагогического процесса, через которые педагог, взаимодействуя с воспитанниками, решает определенные педагогические задачи.

Очевидно, что педагогическая ситуация как средство педагогического процесса интегрирует в себе и согласует все его компоненты – задачи, содержание, метод и форму организации, обеспечивая таким образом эффективное достижение образовательных целей.

В рамках исследования будем рассматривать педагогическую ситуацию как средство формирования коммуникативных умений. Под педагогической ситуацией как средством формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста мы понимаем «составную часть педагогического процесса, совокупность условий и обстоятельств, связанных с необходимостью решения задач общения, через которую педагог управляет педагогическим процессом и включает в него ребенка, побуждая осваивать,

подтверждать или корректировать собственное коммуникативное поведение».

Возможности таких ситуаций в решении задач формирования коммуникативных умений у детей пятого года жизни мы видим в том, что:

- они позволяют ребенку перевести знание об умении в его практическую форму – действие сообразно содержанию и задачам ситуации общения, ожиданиям партнеров по общению;
- связь ситуации с реальной жизнью детей, их потребностями и интересами обеспечивает актуализацию потребности в общении с окружающими людьми, осознания роли коммуникативных умений и необходимость овладения ими для решения познавательных, практических, творческих задач;
- разнообразие содержания ситуаций, моделирующих различные условия и обстоятельства общения, позволяет существенно обогатить опыт вариативного и творческого применения детьми разнообразных умений общения;
- постепенное усложнение ситуаций, изменение позиции в ней педагога обеспечит постепенный переход ребенка с уровня освоения умений на уровень их самостоятельного и творческого применения.

Важным аспектом изучения прикладных вопросов использования педагогических ситуаций в образовательном процессе ДОО являются вопросы разработки технологий создания и применения данного средства в образовательной работе с детьми, которыми занимались С.Н. Николаева, М.В. Крулехт, М.Н. Полякова, А.В. Хуторской.

В структуре ситуации исследователи выделяют вводную, основную и заключительные части:

во вводной части решаются задачи привлечения внимания детей к ситуации, введения в нее, актуализации необходимых для решения поставленных задач или проблем знаний и опыта детей;

в основной части воспитатель организует обсуждение содержания ситуации, обозначенной в ней проблемы, предлагает воспитанникам самостоятельно найти способы их решения, аргументировать свой выбор, далее - знакомит воспитанников с культурными аналогами (правилами поведения, способами решения подобных задач и т.д.);

в заключительной части осуществляется практическое применение тех или иных способов решения задачи или проблемы, которые заданы ситуацией, сравнение апробированных способов решения, выбор оптимального, обобщение усвоенного воспитанниками и дается возможность применения освоенных знаний, способов деятельности, правил, идей в сходных или нетипичных условиях [13, с. 19].

Источником для разработки ситуаций разных видов как формы образовательной работы ДОО может служить многое: факты из окружающей жизни, художественная литература, рассказы людей, средства массовой информации, психолого-педагогическая литература и другое. Иногда даже не требуется собственно творческого подхода к их разработке. Достаточно просто быть наблюдательным и использовать подходящие случаи из жизни [10, с. 70] (Приложение А).

Таким образом, педагогическая ситуация может быть использована в педагогическом процессе как средство, метод решения образовательных задач и как форма организации образовательного взаимодействия педагога и детей. Педагогическая ситуация может прямо или косвенно оказывать влияние на процесс освоения детьми коммуникативных умений. В работе с детьми воспитатель может использовать разнообразные педагогические ситуации на основе учета их соотнесенности с образовательными задачами, возрастными возможностями детей, видами деятельности, в контексте которых проектируется и реализуется педагогическая ситуация.

Анализ литературы по проблеме проектирования, методике проведения педагогических ситуаций, их проектированию свидетельствует о том, что

данное педагогическое средство еще не получило тщательной и всесторонней теоретической и прикладной разработки. Это относится и к проблеме формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста с помощью педагогических ситуаций. Это определяет актуальность исследования образовательного потенциала педагогической ситуации в процессе формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1

Теоретический аспект проблемы коммуникативных умений ребенка среднего возраста позволил выделить некоторые особенности развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

К среднему возрасту, дети начинают понимать и осознавать значимость таких понятий, как забота, доброта, сострадание и т.д., и, тем самым, развивают свою коммуникативную сферу. Появляется тенденция к осознанию своих действий, и как эти действия могут повлиять на собеседника.

Ребенок начинает не только слышать собеседника, но и внимательно слушать его, тем самым способствует развитию умения вести диалог, не отвлекаясь на посторонние вещи.

В 4 – 5 лет сверстники становятся для ребенка более привлекательными и предпочитаемыми партнерами в любом виде деятельности, чем взрослый. В этом возрасте происходит развитие инициативности и самостоятельности ребенка в общении с взрослыми и сверстниками.

Дети продолжают сотрудничать с взрослыми в практических делах (совместные игры, поручения) и стремятся получить от взрослого информацию, которая бы удовлетворила их познавательный интерес.

Общение со сверстниками по-прежнему тесно переплетено с другими видами детской деятельности (игрой, трудом, продуктивной деятельностью), однако уже отмечаются и ситуации чистого общения.

Анализируя изученный теоретический аспект проблемы, считаем, что на этапе среднего дошкольного возраста складываются благоприятные предпосылки для формирования основных коммуникативных умений детей.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Описание методик исследования и групп испытуемых

Вслед за В.Д. Ширшовым, под коммуникативными умениями понимаем «комплекс сложных и осознанных коммуникативных действий человека и его способность правильно строить свое поведение, творчески управлять им в соответствии с задачами общения» [30. с. 25].

Классификация коммуникативных умений В.Д. Ширшова, выделяет три группы умений:

Информационно-коммуникативных, направленных на решение информационно-содержательных аспектов общения; регуляционно-коммуникативных, аффективно-коммуникативных умений. Эта классификация позволила определить состав различных групп умений и основные показатели их проявлений у детей (Таблица 1).

Таблица 1

Показатели проявления коммуникативных умений детей

Содержательные критерии	Показатели	Оценочные критерии
Коммуникативные умения		
Информационно - коммуникативные умения, направленные на решение информационно содержательных аспектов общения	<p>Умения вступать в процесс общения (выражать просьбы, приветствия, вежливого обращения, дружественного разговора);</p> <p>Умения соотносить средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости, эмоционально и содержательно выражать мысли, используя жесты, мимику.</p>	<p>Самостоятельность</p> <p>Адекватность</p> <p>Ситуативность</p> <p>Вариативность</p>

Регуляционно - коммуникативные умения, направленные на решение деятельностно - поведенческих аспектов общения	Умения согласовывать свои действия; Умения доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься (помогать тем, кто нуждается в помощи); Умения применять свои индивидуальные умения при решении совместных задач (использовать речь)	
Аффективно-коммуникативные умения, направленные на решение эмоциональных аспектов общения	Умения делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнером по общению; оценивать эмоциональное поведение друг друга	

Данную классификацию определяем основной в нашем исследовании и предполагаем использовать ее при подборе методик:

Методика 1. «Зеркало настроения»

Авторы методики: Дыбина О.В, Анфисова С.Е., Кузина А.Ю., Груздова И.В.

Цель методики: выявить умение детей понять настроение партнера по его вербальному и невербальному поведению.

Ход: задание проводилось в парах. Один из детей говорящий, а другой слушатель. Дети определяют между собой кто, в какой роли. Воспитатель говорит ребенку, который в роли «говорящего», например: «У меня отобрали игрушку». «Я получил подарок». «Меня стукнул мальчик». «Мне не дали конфету». «Я буду смотреть мультики». И «говорящий» должен предать эту

фразу «слушателю». А «Слушатель должен определить, какое чувство было у сверстника в момент произнесения фразы (грусть, радость, стыд и т.д.). Потом дети меняются ролями.

Интерпретация результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок самостоятельно правильно определяет эмоциональные состояния сверстника в момент произнесения фразы; способен с помощью речи, мимики, телодвижений передать различные чувства и состояния;

2 балла (средний уровень) – ребенок определяет эмоциональные состояния с помощью взрослого, фразу произносит эмоционально, но выражение чувств не всегда понятно;

1 балл (низкий уровень) – ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний сверстника или определяет неверно, при произнесении фразы не может передать различные эмоциональные состояния.

Методика 2. «Рукавички»

Авторы методики: Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева.

Цель методики: изучение умений согласовывать свои действия.

Материал: силуэтные изображения рукавичек, и наборы цветных карандашей.

Ход: дети делятся на пары, каждой паре раздаются по одному изображению рукавичек. Детям предлагается украсить рукавички, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала договариваются, какой узор рисовать, а потом приступают к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

Интерпретация результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок проявляет инициативу во взаимодействии, умеет договориться со сверстником в ходе рисования, использует при этом компромисс, уговаривание, убеждение. Если замечает у

другого отступления от первоначального замысла, спокойно объясняет, что он не так рисует, осуществляет взаимопомощь по ходу рисования.

2 балла (средний уровень) – ребенок отличается недостаточной, но положительной активностью во взаимодействии, не всегда умеет договориться с другим дошкольником в ходе рисования, использует вербальные и невербальные средства общения, например: давление на собеседника, убеждение, может без слов показать, что неправильно рисует его партнер. Не всегда осуществляет взаимопомощь по ходу рисования.

1 балл (низкий уровень) – ребенок не вступает во взаимодействие, не проявляет активности. В диалог с партнером старается не вступать. Рисует самостоятельно. Безразлично относится к конечному результату рисования.

Методика 3. «Интервью»

Авторы методики: Дыбина О.В., Анфисова С.Е., Кузина А.Ю., Груздова И.В.

Цель методики: выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со сверстниками.

Ход: задание проводилось с подгруппой детей. Каждому ребенку было предложено стать корреспондентом и взять интервью у своих сверстников. Примерные вопросы: «Как они живут в детском саду?». «Чем они занимаются?». «С кем дружат?». «Как зовут воспитателей группы?».

Интерпретация результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок охотно выполняет задание, самостоятельно формулирует 3-5 развернутых вопросов. В целом его «интервью» носит логичный, последовательный характер.

2 балла (средний уровень) – ребенок формулирует 2-3 кратких вопроса с помощью взрослого, не сохраняет логику интервью.

1 балл (низкий уровень) – ребенок затрудняется в выполнении задания даже с помощью взрослого либо отказывается от выполнения.

Проведенный анализ теоретических исследований, посвященных изучению коммуникации, деятельности общения, коммуникативных умений, позволил выделить основные параметры (компоненты, показатели, критерии и уровни) коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

Исследования возможности целенаправленного формирования коммуникативных умений невозможно без учета объективного состояния, обозначенных умений на том или ином возрастном этапе. Поэтому одной из задач педагогического исследования является выявление исходного состояния коммуникативных умений, уровней их сформированности.

В опытно-поисковой работе приняли участие две группы детей среднего возраста (экспериментальная и контрольная группы по 20 детей в каждой) на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения "Детский сад ХХХ" города Ачинска.

2.2. Результаты констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента было: выявление исходного состояния коммуникативных умений (уровней сформированности).

Отобранные диагностические методики были применены к двум группам детей среднего возраста (экспериментальная и контрольная группы). Всего было диагностировано 40 человек.

Данные диагностики позволили нам определить исходный уровень развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста:

Методика 1. «Зеркало настроений»

Авторы методики: О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина, направленная на выявление умения детей понять настроение партнера по его вербальному и невербальному поведению, в контрольной и экспериментальной группе преобладающими являются (Рисунок 1):

- высокий (35% и 40%), характерен тем, что дети самостоятельно правильно определяют эмоциональные состояния сверстника в момент произнесения фразы; способны с помощью речи, мимики, телодвижений передать различные чувства и состояния;
- и средний (35% и 25%), характерен тем, что дети определяют эмоциональные состояния с помощью взрослого, фразу произносят эмоционально, но выражение чувств не всегда понятно.

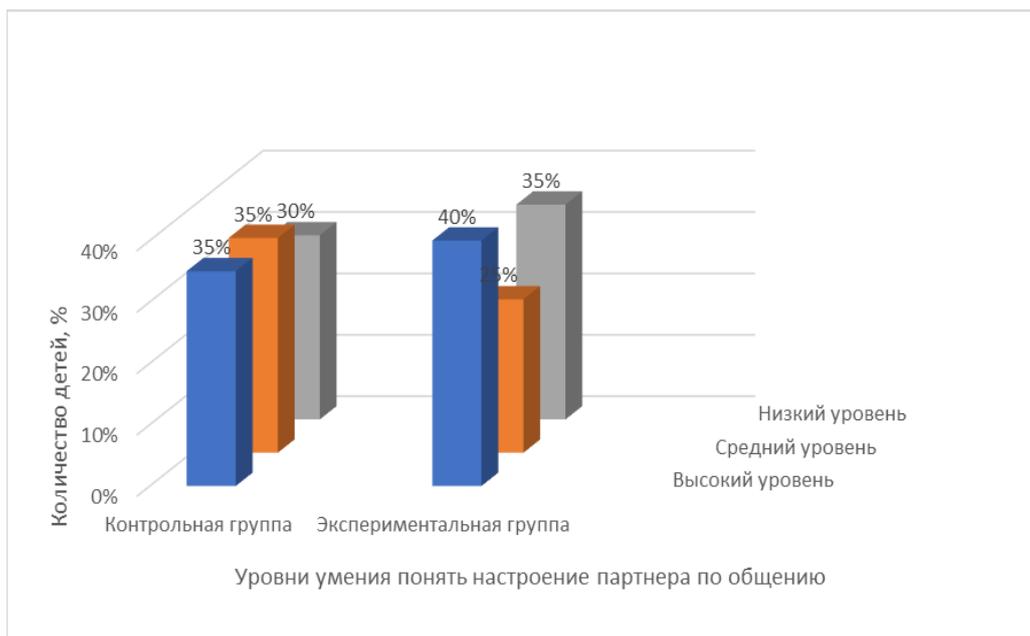


Рис.1. Распределение детей по уровню проявления умений понимать настроение партнера по его вербальному и невербальному поведению (методика «Зеркало настроений», авторы Дыбина О.В., Анфисова С.Е., Кузина А.Ю.; констатирующий эксперимент)

Методика 2. «Рукавички»

Авторы методики: Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева, направленная на изучение умений детей согласовывать свои действия, в контрольной и экспериментальной группе преобладающими являются (Рисунок 2):

- низкий (65% и 60%), характерен тем, что дети не вступают во взаимодействие, не проявляют активности. В диалог с партнером стараются

не вступать. Рисуют самостоятельно. Безразлично относятся к конечному результату рисования.

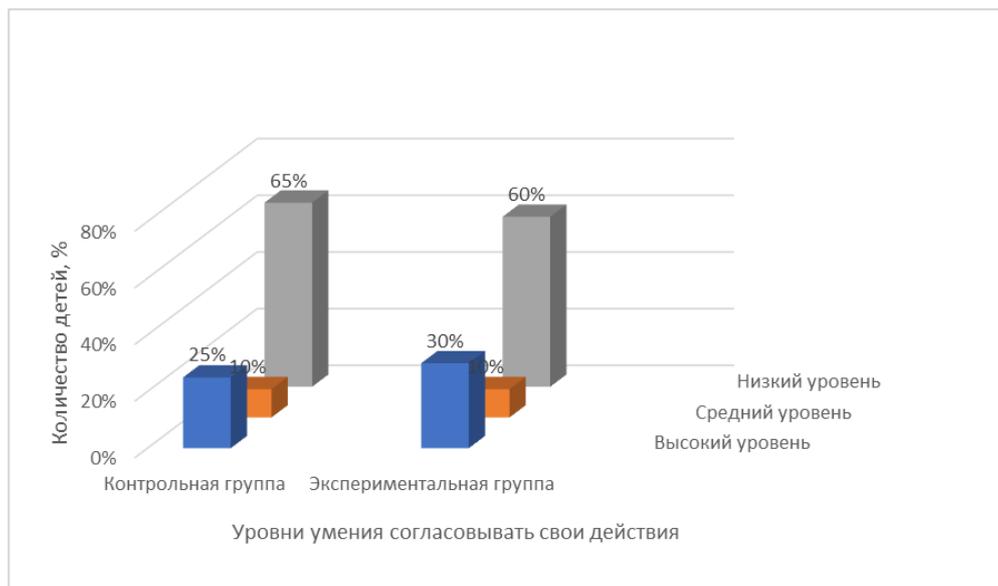


Рис.2. Распределение детей по уровню проявления умений согласовывать свои действия (методика «Рукавички», авторы Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева; констатирующий эксперимент)

Методика 3. «Интервью»

Авторы методики: Дыбина О.В., Анфисова С.Е., Кузина А.Ю., Груздова И.В, направленная на выявление умения детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со сверстниками, в контрольной и экспериментальной группе преобладающими являются (Рисунок 3):

- средний (20% и 35%) уровень, который характерен тем, что дети формулируют 2-3 кратких вопроса с помощью взрослого, не сохраняя логику интервью;
- и низкий (55% и 40%) который характерен тем, что дети затрудняются в выполнении задания даже с помощью взрослого либо отказываются от выполнения.

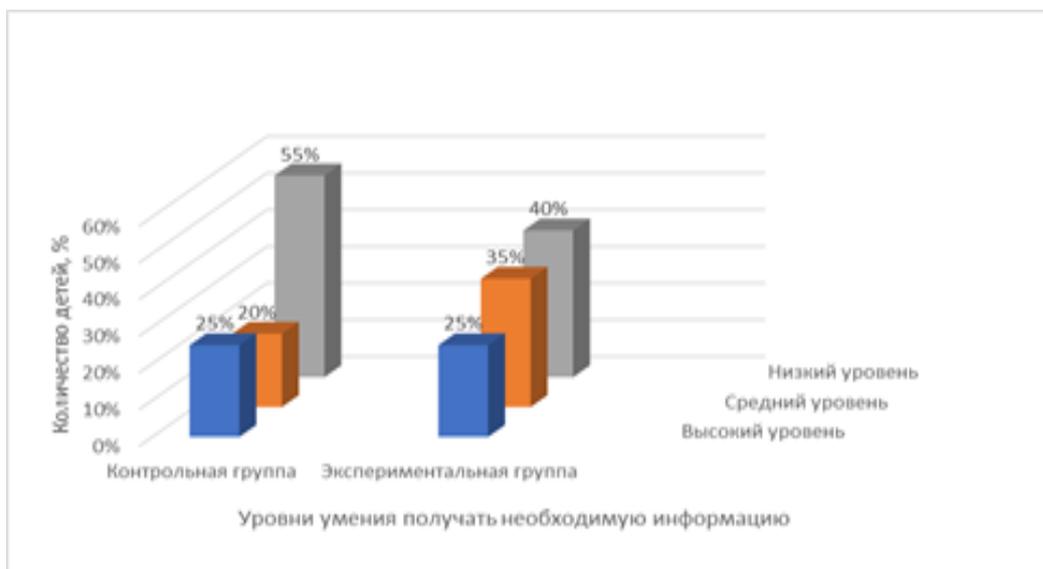


Рис.3. Распределение детей по уровню проявления умений при получении необходимой информации в общении (методика «Интервью», авторы Дыбина О.В., Анфисова С.Е., Кузина А.Ю., Груздова И.В.; констатирующий эксперимент)

Таким образом, результаты указывают на необходимость проведения специальной работы по формированию коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

Следуя гипотезе, предположили, что формирование коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста будет результативнее, если разработать комплекс педагогических ситуаций, и реализовать их в образовательной практике поэтапно.

2.3. Коррекционно-развивающие мероприятия, способствующие формированию коммуникативных навыков детей среднего возраста

Для реализации задач разработки подбора ситуаций, определения последовательности их включения в педагогический процесс была разработана блок-схема, в которой отражен состав формируемых умений и последовательность их формирования с учетом данных исследований о связях между разными группами коммуникативных умений (Приложение Б).

Для структурирования педагогических ситуаций (с учетом блок-схемы) и последовательного использования в образовательном процессе был разработан план образовательной работы с детьми. В плане получили отражение – этапы работы с детьми, задачи каждого этапа, состав ситуаций, используемых при формировании разных групп умений. Структура плана включала себя: этапы, подэтапы и их название, задачи каждого подэтапа и педагогические ситуации, которые были направлены на решение задач (Приложение В).

На основе учета последовательности освоения детьми умений (от узнавания до творческого применения) и их содержательных особенностей были определены виды и состав педагогических ситуаций по формированию коммуникативных умений:

Вербальные ситуации – здесь решались задачи с ознакомлением детей со способами действий и с основными нормами и правилами общения. В таких ситуациях детей знакомили с яркими и понятными примерами общения сверстников, героев сказок и мультфильмов. Им предлагалось выявить проблему, ее причины, связать действия героев с целями общения, содержанием ситуации с коммуникативным поведением, предложить способы решения проблемы.

Практические ситуации – данные ситуации направлены на решение задач практического характера, где дети применяли полученные знания на практике. Такие ситуации предполагали включение детей в процесс общения, требовали выявления причин затруднений, анализа самой ситуации, принятия решения и его практической реализации путем выполнения необходимых коммуникативных умений.

Игровые ситуации, в которых проблема озвучивалась персонажем, и дети имели возможность «проиграть» различные варианты действия к ситуации общения, предложить способы решения проблемы, апробировать разные коммуникативные умения в ситуации игрового моделирования.

Эвристические ситуации, где детям предлагалось самостоятельно придумать способы решения проблемы в ситуации общения с другим человеком, в том числе нестандартные.

Проблемность, задаваемая ситуацией позволяла стимулировать активность детей, заинтересовывать их в освоении или применении коммуникативных умений.

При разработке данного комплекса педагогических ситуаций придерживались следующих принципов:

1. Учет возрастных особенностей и опыта детей (применялись только те ситуации, которые дети могли понять или у детей имеется опыт участия в подобных обстоятельствах и условиях).

2. Учет этапов становления коммуникативных умений (большое внимание уделялось тем умениям, которые ещё только начинают формироваться, а те умения, которые уже сформировались, поддерживались и развивались до уровня творческого применения).

3. Принцип субъектности (обеспечение содержанием и условиями ситуации познавательной, коммуникативной активности детей).

4. Принцип диалога (после любой ситуации педагог обязательно обсуждает с детьми вопросы, которые были поставлены, дает каждому высказаться).

5. Принцип последовательной смены позиции педагога в процессе руководства деятельностью детей (в ситуациях ознакомительной направленности воспитатель выполняет ведущую роль – он презентует детям те или иные умения, связывает их применение с целями общения, ситуаций общения; в ситуациях обучающего типа педагог занимает позицию организатора, помощника, контролера, в ситуациях, требующих от детей самостоятельного решения и действий, воспитатель является организатором, советчиком и наблюдателем).

Все педагогические ситуации подбирались таким образом, чтобы в одной педагогической ситуации было возможно решить несколько задач по формированию коммуникативных умений. Например, в ситуации «Тебе понравилась игрушка, в которую играет твой друг, и ты хочешь в нее поиграть. Что ты будешь делать?» решалась задача не только по формированию умения вступать в диалог, но и решалась задача по формированию умения заинтересовывать собеседника, ориентироваться на его эмоциональное состояние, согласовывать свои действия с его потребностями, а также задача, направленная на формирование умения решать конфликтные ситуации.

Другая ситуация «Девочка Маша хочет познакомиться с ребятами на площадке, но не знает, как это сделать. Что ей нужно сделать?» была направлена, в первую очередь, на решение задачи, направленной на закрепления умения употреблять слова и знаки вежливости, а также на формирования умения вступать в процесс общения, на ознакомление со способами заинтересовать собеседника и на формирование умения согласовывать свои действия с ответными реакциями партнера по общению.

Подбирая педагогические ситуации, ориентировались на опыт детей, их интересы и возможности. Каждая, из перечисленных, педагогическая ситуация была ориентирована на формирования умения высказывать свое мнение, где каждый ребенок учился говорить о том, что он чувствует, что ему нравится или, наоборот, чем он недоволен, чего он хочет.

Опытно-экспериментальная (формирующий эксперимент) работа по формированию коммуникативных умений детей среднего возраста складывалась на основе теоретических положений и результатов констатирующего эксперимента и была направлена на реализацию плана по использованию педагогических ситуаций в педагогическом процессе (Приложение В). Формирующий эксперимент был проведен с сентября по ноябрь 2018 года.

Два раза в неделю (во второй половине дня) проводились специально организованные занятия, инициированные воспитателем. Во вторник на занятии проводилась предварительная работа на актуализацию знаний. В пятницу детям предлагались педагогические ситуации, где осуществлялась систематизация знаний и опыт детей. На каждой встрече поэтапно решались задачи, связанные с формированием тех или иных коммуникативных умений.

Методика работы с ситуациями заключалась в следующем: к каждой из ситуаций педагогом проводится предварительная работа, направленная на формирование представлений о каком-либо коммуникативном умении (например, актуализация знаний детей о словах и знаках вежливости).

Сама ситуация в форме рассказа, изображения на картинке, театрализованного показа, организованной игры и так далее, предъявлялась воспитанникам как на специально организованном занятии, так и в разные режимные моменты и связывалась с их коммуникативным опытом, полученным в ходе предварительной работы. Например, дети накануне оказались в подобной ситуации (не смогли поделить игрушку), пробовали в ней действовать, но у них не получилось, не смогли найти выход из ситуации.

После знакомства с содержанием ситуации, ее проигрыванием, детям предлагалось поучаствовать в беседе, направленной на анализ ситуации, обсуждение поведения ее участников, их просьб и пожеланий, поиск вариантов решения проблемы.

Затем воспитанникам предлагалось практическая реализация принятого решения, в ходе которой формируются разнообразные коммуникативные умения (проигрывание конфликтной ситуации).

В ситуациях ознакомительного и обучающего типа педагог сам демонстрировал, каким образом нужно поступить, какое умение следует применить, а также освещал различные признаки и проявления чувств и эмоций, которые может проявить собеседник. Например, в педагогической

ситуации «Что такое вежливые слова и поступки?», педагог не только актуализировал знания детей об различных вежливых словах и поступках, которые нужно совершать, но и приводил примеры различных ситуаций, где такие слова и поступки могли бы пригодиться ребенку. В каждой педагогической ситуации педагог был активным ее участником, осуществляя поддержку и сопровождение детей.

При работе по формированию коммуникативных умений ориентировались не только на специально организованные педагогические ситуации, но и на те ситуации, которые могли возникнуть спонтанно, в режимных моментах или во время свободной деятельности детей.

Большую часть педагогических ситуаций разрабатывали сами, также в нашей работе мы использовали ситуации, разработанные Татьяной Игоревной Бабаевой и Ларисой Сергеевной Римашевской [4].

В ситуации «Мальчик (девочка) сидит один и плачет. Как нужно поступить?» детям требовалось не только узнать или актуализировать свои знания о способах вступать в диалог со сверстником, но и определить, как поступить в ситуации, когда человек расстроен, найти способы его успокоить, помочь. В данной ситуации дети легко определили настроение ребенка на картинке, на вопрос «Как бы вы поступили, если бы увидели плачущего ребенка?» почти все говорили, что успокоили бы, но конкретных действий не называли. Некоторые из детей не знали, что ответить на данный вопрос. Далее, при затруднении, задавались наводящие вопросы, которые в итоге привели детей к правильному решению.

Надо отметить, что и по результатам диагностики, и по наблюдению за детьми в их свободной деятельности, дети в экспериментальной группе не конфликты, спокойны. Поэтому, решение данной проблемы в ситуации «Тебе понравилась игрушка, в которую играет твой друг, и ты хочешь в нее поиграть. Что ты будешь делать?», в которой мог образоваться конфликт, пришло к ним быстро.

«Ребята играют в интересную игру, ты хочешь присоединиться. Что будешь делать, что им скажешь?». В данной ситуации дети быстро находили ответы на вопросы, но, когда пришлось проиграть данную ситуацию, возникли проблемы с тем, что дети стеснялись или вообще отказывались участвовать или быстро принимали участника в игру.

«Девочка Маша хочет познакомиться с ребятами на площадке, но не знает, как это сделать. Что ей нужно сделать?». Так как предыдущие ситуации были схожи с данной ситуацией, то дети смогли найти ответы на поставленные вопросы, самые активные из детей стали придумывать новые способы приветствия. Дети с удовольствием показывали кукле Маше, как можно было бы начать разговор.

В игровой ситуации «Определи по голосу настроение робота» дети с легкостью определяли по голосу робота, какое у него было настроение, смеялись над ним, называли причины, по которым он мог грустить или веселиться. На вопрос «Зачем нужно менять голос?» отвечали однозначно: «Чтобы понимали».

Игровая ситуация «Интонационные этюды». Для того, чтобы дети смогли правильно подбирать интонацию к тому или иному настроению, им предлагалось сказать одну и ту же фразу с разным настроением. У детей уже был подобный опыт, но там они перенимали голоса разных животных, не уделяя внимания настроению. Сначала задание им показалось смешным, они начали баловаться, но затем они стали соревноваться, кто лучше покажет заданное им настроение.

Пальчиковая игра «На двери висит замок». Для детей это оказалось самым сложным и самым интересным заданием. Так как игру надо было не проиграть и проговорить, а показать только движениями и жестами.

Педагогическая ситуация «Самый вежливый ребенок», дети с интересом восприняли задание, старались уступать друг другу место, пропускать, помогли собирать игрушки на место, благодарили за помощь. В

конце задания, когда подводились итоги и дети сами анализировали свои поступки, что получилось, а что вышло не так, как хотел, в итоге, победителем оказался каждый из детей.

Беседа «Что нужно сделать, чтобы на тебя обратили внимание?». В процессе данной беседы обобщались представления детей о ранее пройденных темах. Дети начинали более уверенно отвечать на сложные вопросы. Те, кто ранее предпочитал молчать, начали высказывать свое мнение.

Игровая ситуация «Рассмеши друга», все дети хотели попробовать быть героем этой игры, но и с удовольствием пытались рассмешить героя. Дети очень творчески подошли к заданию и придумывали очень много разных и интересных способов привлечения внимания героя (танцевали, рассказывали смешные истории, вспоминали совместные смешные случаи, корчили разнообразные рожицы и так далее).

2.4. Результаты контрольного эксперимента

Для проведения итогового (контрольного) диагностического обследования с целью выявления динамики сформированности у детей коммуникативных умений и определения на этой основе эффективности образовательной работы, проведенной в рамках формирующего эксперимента, был использован тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе.

Задачи контрольного эксперимента:

1. Выявить динамику развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.
2. Обобщить и сравнить полученные результаты с первоначальными данными.

Сопоставление результатов констатирующего и контрольного экспериментов позволяет не только проследить общую положительную динамику сформированности коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста, но и конкретизировать успешность выполнения диагностических заданий, которые ранее вызывали у испытуемых затруднения.

Диагностические задания показали, что, например, где воспитанникам было необходимо определить настроение сверстника и предположить причину того или иного эмоционального состояния, 75% детей (на констатирующем этапе 40%) успешно справились с заданием, тем самым подтверждая положительную динамику формирования аффективно-коммуникативных умений (Рисунок 4).

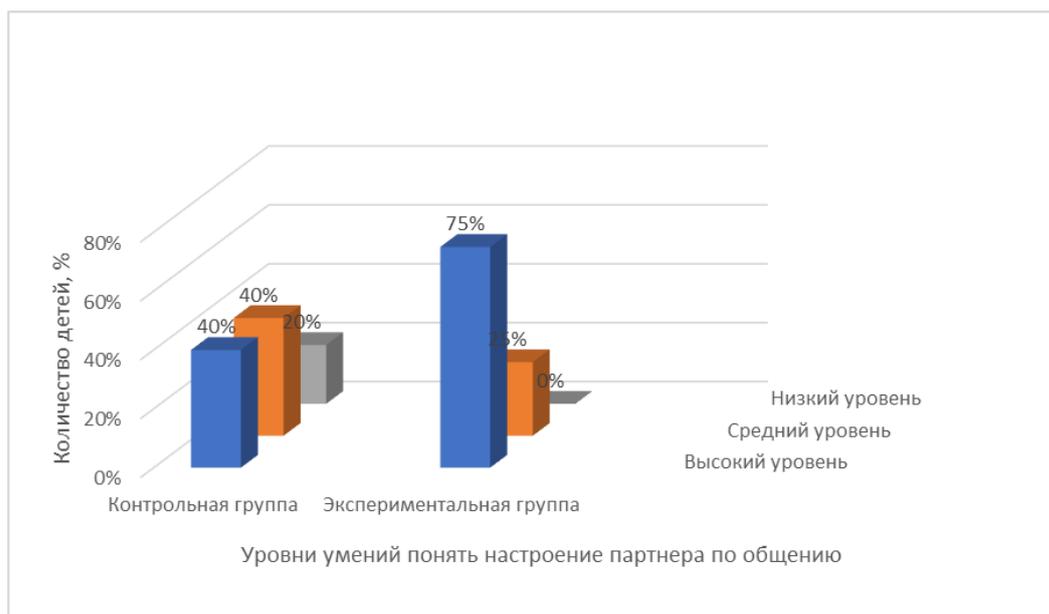


Рис.4. Распределение детей по уровню проявления умений понимать настроение партнера по его вербальному и невербальному поведению (методика «Зеркало настроений», авторы Дыбина О.В., Анфисова С.Е., Кузина А.Ю.; контрольный эксперимент)

Диагностические задания на определение сформированности регуляционно - коммуникативных умений показали, что воспитанники охотно обсуждают план действий по созданию узора на рукавичках (на

констатирующем этапе дети работали опосредованно), согласовывали свои действия, помогали друг другу по необходимости, использовали речь, тем самым показывая высокий уровень умения 50% (30% констатирующий эксперимент), (Рисунок 5).



Рис.5. Распределение детей по уровню проявления умений согласовывать свои действия (методика «Рукавички», авторы Ю.А. Афонькина., Г.А. Урунтаева контрольный эксперимент)

На предложение стать корреспондентом и взять интервью у своих сверстников (на контрольном эксперименте) уже не вводило детей экспериментальной группы в тупик (как это было на этапе констатирующего исследования), а наоборот заинтересовывало детей, они с удовольствием выстраивали беседу со сверстниками, были эмоциональны в своих высказываниях, тем самым показывая сформированность информационно - коммуникативных умений (50% высокий уровень), (Рисунок 6). В самом начале формирующего эксперимента (25% высокий уровень), не все дети высказывали свое мнение, большинство из них либо соглашалось с мнением большинства, либо просто молчали. В дальнейшем наблюдали, что дети, которые предпочитали молчать, начинали что-то говорить, тихо и пока не

уверенно, но правильное. Затем уже было видно, что они перестают бояться и начинают, как и другие, высказываться уже более уверенно.

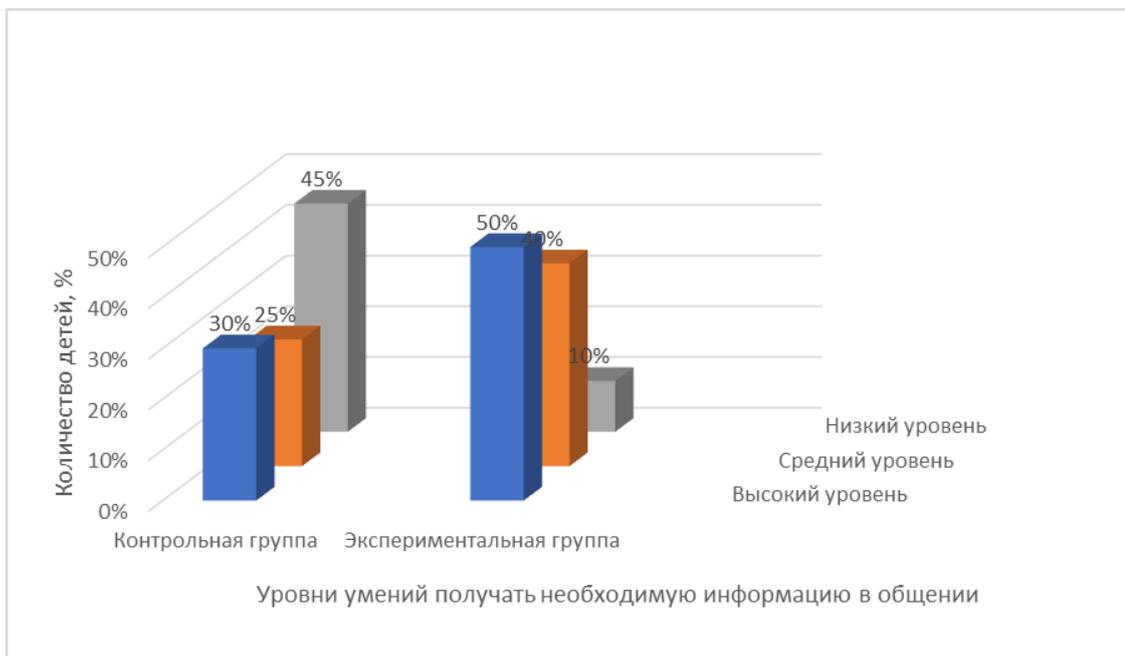


Рис.6. Распределение детей по уровню проявления умений при получении необходимой информации в общении (методика «Интервью», авторы Дыбина О.В., Анфисова С.Е., Кузина А.Ю., Груздова И.В.; контрольный эксперимент)

Количественный анализ данных контрольного эксперимента позволил установить наличие выраженной позитивной динамики, проявляющейся в изменении соотношения достигнутых детьми уровней сформированности коммуникативных умений в экспериментальной группе.

На основании проведенного анализа результатов контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что поэтапная реализация плана работы по формированию коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста, включающий в себя комплекс педагогических ситуаций, соотнесенный с имеющимся уровнем коммуникативных умений детей, позволяет оптимизировать процесс их формирования.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

С целью изучения особенностей формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста проведено опытно-экспериментальное исследование.

Проведен констатирующий эксперимент, целью которого было выявление исходного состояния коммуникативных умений. Констатирующий эксперимент показал, что у детей среднего дошкольного возраста (контрольная и экспериментальная группа) по трем диагностическим методикам преобладает низкий уровень коммуникативных умений.

Формирующий эксперимент включал в себя структурирование педагогических ситуаций (с учетом блок-схемы), разработку плана образовательной работы с детьми, и последовательное использование в образовательном процессе, с опорой на выявленный уровень коммуникативных умений. При работе по формированию коммуникативных умений ориентировались не только на специально организованные педагогические ситуации, но и на те ситуации, которые могли возникнуть спонтанно, в режимных моментах или во время свободной деятельности детей.

На контрольном этапе выявлялся уровень сформированных коммуникативных умений (по трем предложенным методикам) после реализации формирующего эксперимента.

На основании проведенного анализа результатов, контрольного эксперимента, можно сделать вывод о том, что проводимые нами мероприятия оказали положительную динамику на формирование коммуникативных умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование способствует решению одной из актуальных проблем современности - потребность в общении. На протяжении жизни общение развивается от потребности в эмоциональном контакте к глубокому личностному общению и сотрудничеству. Данное обстоятельство определяет потенциальную непрерывность общения как необходимого условия жизнедеятельности.

В современных психолого-педагогических исследованиях по проблемам развития общения на разных этапах жизни человека обнаружено и подтверждено, что своевременное овладение коммуникативной культурой, коммуникативными способностями и умениями является необходимым условием позитивной социализации личности, ее социальной успешности, эффективной самореализации.

На этапе дошкольного детства ребенок активно усваивает и реализует в коммуникативной практике разнообразные цели, средства и способы общения, приобретая и совершенствуя, таким образом, собственный социально-коммуникативный опыт и опыт продуктивного взаимодействия с окружающими людьми, достигая значимые для него цели в различных видах детской деятельности.

Вопросы изучения возможностей педагогических ситуаций в решении задач формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста не получили в современных исследованиях детальной теоретической и технологической проработки. В то же время, очевидно, что развитие коммуникативной сферы детей дошкольного возраста происходит в условиях спонтанного и организованного общения, связанного с конкретными обстоятельствами или задачами деятельности. Педагогическая ситуация как естественно возникающий или специально смоделированный комплекс условий или обстоятельств позволяет ребенку самостоятельно и

осознанно применять освоенные умения, корректировать процесс их выполнения в соответствии с жизненно значимыми задачами общения.

Анализ результатов начально-диагностического обследования детей среднего дошкольного возраста, проведенный на основе выделенных в работе параметральных и уровневых характеристик, выявил, что уровень коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста (контрольная и экспериментальная группа) по трем диагностическим методикам преобладает низкий уровень коммуникативных умений.

Эти данные позволили разработать комплекс педагогических ситуаций, которые направлены на формирование коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

В рамках настоящей работы было гипотетически выдвинуто и эмпирически проверено следующее утверждение: формирование коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста будет результативнее если разработать комплекс педагогических ситуаций, сообразно логике и этапам освоения детьми коммуникативных умений, реализовать их в образовательной практике.

Обозначенная гипотеза нашла отражение в разработке блок – схемы, по поэтапному формированию коммуникативных умений детей дошкольного возраста, отбору педагогических ситуаций в соответствии выявленным уровнем коммуникативных умений, разработки плана их использования в образовательном процессе. Структура плана включала в себя: этапы, подэтапы и их название, задачи каждого подэтапа и педагогические ситуации, которые были направлены на решение поставленных задач.

На основании проведенного анализа результатов констатирующего и контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что реализация плана работы по формированию коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста, включающий в себя комплекс педагогических ситуаций, соотнесенный с имеющимся уровнем сформированности у детей

коммуникативных умений, позволяет оптимизировать процесс их формирования.

Таким образом, результаты работы свидетельствует, что положения гипотезы получили подтверждение, педагогическая ситуация, как средство по формированию коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста, может повлиять не только на развитие представлений об общении, но и на применении этих представлений в различных жизненных ситуациях детей.

На этом основании поставленную цель исследовательской работы можно считать достигнутой, задачи – полностью выполненными.

Перспективы дальнейшей работы видим в дальнейшей разработке педагогических ситуаций и использовании их в работе с детьми других возрастных групп, а также в выделение других средств, с помощью которых возможно формировать коммуникативные умения детей дошкольного возраста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамлина О.Г. Учебный диалог как средство формирования коммуникативной культуры обучающихся. Орел, 2005. 156с.
2. Арушанова А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2011. 80 с.
3. Афонькина Ю.А., Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии. М., 1995. 213с.
4. Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды. М. 2012. 224 с.
5. Батуева Г. М. Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений у младших школьников. Калининград, 2007. 191 с.
6. Белкин А.С. Теория педагогической диагностики и предупреждение отклонений в поведении. М. 1980. 40 с.
7. Безрукова В.С. Педагогика: учебник. Екатеринбург: Издательство Свердловского инженерно-педагогического института. 1993. 320 с.
8. Бордовская. Н.В. Педагогика: учебное пособие. СПб.: Питер, 2008. 34 с.
9. Большой психологический словарь. Сост. Мещеряков Б., Зинченко. В Олма-пресс. 2006. 364 с.
10. Бордовская Н.В. Педагогика. СПб.: Питер, 2008. 304 с.
11. Волченкова Е.В. Ситуационное проектирование как средство воспитания культуры поведения учащихся: Киров, 2007. 162 с.
12. Голубев Н.К., Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания. М., 1989. 137 с.
13. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии. Собр. Соч.: в 6 т. Т 2. М.,1982. 251 с.

14. Голубев Н.К., Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания. М., 1989. 137 с.
15. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. Гогоберидзе А.Г., Солнцевой О.В. СПб.: Питер, 2013. 464 с.
16. Емельянова И.Н. Теория и методика воспитания: учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2008. 253 с.
17. Классическая социальная психология: учеб. пособие для студентов вузов / общ. ред. Е.И. Рогова. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. 414 с.
18. Коломинский Я.Л., Жизневский Б.П. Социально - психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности // Вопросы психологии. 2005. N 2. С. 45-50.
19. Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир. Педагогическая технология целостного развития ребенка как субъекта деятельности. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. 160 с.
20. Кудрявцева Н.Г. Системно – деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения//Справочник заместителя директора. 2011. №4. 321с.
21. Лабунская В.А., Менджерицкая Ю.А, Бреус Е.Д. "Психология затрудненного и незатрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция": учеб. пособие для студ. высш. заведений М.: изд. центр "Академия", 2001. 288с.
22. Лаврова Л.Н., Чеботарева И.В. Педагогическая диагностика в детском саду в условиях реализации ФГОС ДО: Учеб. метод. пособие. М.: ТЦ Сфера, 2018. 128 с.
23. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии. М.: Наука, 1981. 354с.

24. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М., 1997. 214с.
25. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. Питер; СПб.; 2009. 354с.
26. Моделирование педагогических ситуаций / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. М., 1981. 120 с.
27. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания. М., Пед. Об-во России, 2001. 320 с.
28. Мкртчян. М.А. О проблеме понимания в коммуникации. / Организационно-деятельностные игры в образовании. Красноярск, РИО КГПУ, 2001. 100 с.8.
29. Педагогика / Под ред. В.А. Сластенина. М. 2004. 245с.
30. Педагогическая коммуникация: сборник научных трудов по материалам Международной заочной Интернет-конференции / Под ред. Б.М. Игошева, И.А. Ларионовой. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2009. 224 с.
31. Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) / Под ред. Т.П. Авдулова, Е.И. Изотова, и др. М. 2016. 316с.
32. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. М., 2000. 174 с.
33. Словарь-справочник по теории воспитательных систем / составитель П.В. Степанов URL: [//http://pedlib.ru/Books/1/0258/1_025816.shtml#book_page_top](http://pedlib.ru/Books/1/0258/1_025816.shtml#book_page_top). (дата обращения: 09.09.2018).
34. Совместная деятельность взрослых и детей: основные формы: пособие для педагогов / науч. рук. А.Г. Асмолов. М. 2012. 205 с.

35. Урунтаева Г.А. Психология дошкольного возраста: учебник для студ. учреждений высш. проф. Образования. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 272 с.
36. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования URL: <https://pravobraz.ru/> (дата обращения:12.05.2018).
37. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974//> (дата обращения:01.10.18)
38. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования//Вестник практической психологии образования. 2011 №1. С. 45-54.
39. Черенкова О.А. Формирование коммуникативных умений детей 4-5 лет в игровой деятельности. Дис. канд. пед. наук /Черенкова, О.А. Пенза, 2008. 204с.
40. Шилова М.И. М.: Педагогика, 1990. 144 с.
41. Paulina Rainio. Emergence of a playworld in the formation of subjects of learning in interaction between adults and children. Working Papers. 2010. - № 32. С. 46.
42. Hakkarainen P. Play and Motivation// Engestrom, Miettinen Reijo & Punamahi, Raija-Leena (Ed.)/ Perspectives on Activity theory. Cambridge: Cambridge University press. 2011. p. 231- 249.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Комплекс педагогических ситуаций, направленных на развитие коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста

«Мальчик (девочка) сидит один и плачет. Как нужно поступить?»

Задача: формировать умение использовать приветствия, обращение по имени, учить реагировать на эмоции, задавать вопросы.

Материал: Картинки с детьми.

Ход: воспитатель показывает детям картинки детей, которые сидят одни и чем-то расстроены.

Воспитатель: Ребята, посмотрите на картинку, как вы думаете, что произошло с этим мальчиком (девочкой)? А что бы вы сделали, если бы увидели, что какой-нибудь мальчик сидит один и плачет? Как бы вы поступили?

(если дети не отвечают на данный вопрос, задаются наводящие вопросы)

Прошли бы мимо?

Или спросили, что с ним случилось?

А как бы вы к нему обратились?

Как бы начали разговор?

(если дети не отвечают на данный вопрос, задаются наводящие вопросы)

А если бы вы не знали, как зовут мальчика, спросили бы его имя?

(после обсуждения всех вопросов, воспитатель вместе с детьми подводят итог)

Воспитатель: Ребята, вы правильно говорили, что нельзя проходить мимо человека, который чем-то очень сильно расстроен или ему нужна

помощь. Нужно всегда вежливо обратиться к мальчику или девочке, а если вы знаете этого человека, то назвать его по имени, спросить у него, что с ним случилось и попытаться помочь ему.

«Тебе понравилась игрушка, в которую играет твой друг, и ты хочешь в нее поиграть. Что ты будешь делать?»

Задача: формировать умение обращаться по имени, использовать вежливые просьбы, договариваться, избегать конфликтной ситуации.

Материал: сюжетные картинки.

Ход:

Воспитатель: представьте, что ваш друг утром в садик принес очень интересную игрушку, яркую, большую и стал в нее играть. А вы, как увидели его игрушку, сразу же захотели в нее поиграть. Что же вы будете делать?

(ответы детей)

Воспитатель: а если вы утром пришли позже своего друга, сразу же пойдете просить? Или что-то сначала нужно сделать? *(ответы детей)*

Правильно! Поздороваться. А расспросить про игрушку нужно, как думаете?

А зачем? А как вы его попросите? Подойдете и скажите: «Дай я поиграю в твою игрушку?» А как? *(ответы детей)*

А если ваш друг не захочет давать вам игрушку?

Что будете делать?

Будете отбирать или драться?

(далее совместно с детьми подводиться итог)

**«Ребята играют в интересную игру, ты хочешь
присоединиться. Что будешь делать, что им скажешь?»**

Задача: упражнять в умении вступать в разговор, использовать вежливые обращения, приветствия, задавать вопросы.

Материал: куклы «Би-БА-БО (Девочка и Петрушка), ширма.

Ход: воспитатель разыгрывает ситуацию с куклами «Би-Ба-Бо» (девочка играет в игру, а Петрушка хочет с ней поиграть, но не знает, как сделать так чтобы вместе поиграть, постоянно допуская ошибки).

Воспитатель (обращаясь к детям): Ребята, что-же Петрушка делает не так? (ответы детей). А как ему помочь? И т.д.

Как же Петрушка должен попросить девочку разрешить ему поиграть с ней? Что нужно сказать?

А если она не примет Петрушку в игру?

Что делать?

Далее педагог проигрывает ситуацию с куклами по советам детей (можно усложнить и дать возможность детям (по желанию) управлять куклами

**«Девочка Маша хочет познакомиться с ребятами на площадке, но не знает,
как это сделать. Что ей нужно сделать?»**

Задача: обобщить знания детей о способах вступления в общение.

Материал: кукла Маша.

Ход: *Воспитатель:* Девочка Маша очень хотела поговорить с ребятами на детской площадке, но не знала, как это сделать, и с чего нужно начать разговор. Как вы думаете, что ей нужно было сказать? С чего начать? (ответы детей)

(далее воспитатель рассказывает детям о правилах вступления в общение)

5 основных правил:

1. Задать вопрос - Чем занимаетесь? Что вы здесь делаете? О чем разговариваете?
2. Сделать комплимент, обратить внимание на новую вещь.
3. Использовать окружающие предметы, обратить внимание собеседника на что-либо.
4. Спросить совета или попросить о помощи.
5. Рассказать что-нибудь о себе.

Воспитатель: Давайте теперь покажем Маше, как можно начать разговор с другими ребятами? Кто будет на месте Маши, а кто будет на месте ребят, с которыми она хотела поговорит? (Каждый из детей должен побывать на месте Маши и показать свой способ вступления в процесс общения.)

«Определи по голосу настроение робота»

Задача: формировать у детей способность внимательно вслушиваться в интонацию речи и соответственно реагировать на нее.

Материал: ширма, игрушка – робот.

Ход: за ширмой раздается голос робота, он произносит набор слогов (баба-ба, па-па, ту-ту и другие) с разными интонациями: угрожающей, ласковой, печальной, веселой.

Дети слушают и называют настроение робота, пытаются определить причины того или иного настроения.

Далее воспитатель спрашивает у детей, меняют ли они свой голос, когда им грустно или весело, или когда они чем-то разозлились.

Воспитатель: А зачем нам нужно менять голос? Можно же использовать одну и ту же интонацию голоса.

Подводятся итоги

«Интонационные этюды»

Задача: упражнять детей в смене голоса в соответствии заданному настроению.

Материал: наборы смайликов на каждого ребенка.

Ход: воспитатель произносит фразы («Наступил вечер», «Давай поиграем»), с разными интонациями: грустно, весело, сердито, испуганно, обиженно, удивленно. Дети, прослушав показывают смайлик соответствующий.

Игровая ситуация усложняется тем, что детям предлагается произнести фразы

Игра «На двери висел замок»

Задача: упражнять детей в употреблении жестов.

Ход: детям предлагается поиграть в их знакомую игру, но не совсем обычным способом. Ее нужно показать только жестами. С детьми обговаривается какое слово как они будут показывать, чтобы всем стало понятно, что это за игра.

Беседа «Что такое жесты, мимика и интонация?»

Задача: обобщить представления детей о интонации, жестах, мимике.

Ход: В начале беседы воспитатель предлагает детям угадать, что он показывает. Сначала показывает что-то жестами и спрашивает, что он

показал. Далее просит обобщить все показанное одним словом (также с мимикой и интонацией).

Воспитатель: зачем нужны жесты, мимика, интонация? Где их можно использовать? Кто хочет показать, какие жесты знает, какие гримасы можно сделать?

Беседа «Что такое вежливые слова?»

Задача: актуализировать знания детей о вежливых словах.

Материал: текст сказки Поздеевой М.

Ход: перед беседой прочитать детям художественное произведение «Сказка о вежливых словах» М. Поздеевой. Далее детям задаются вопросы:

Что такое вежливые слова?

Зачем они нужны?

Можно ли обходиться без них и почему?

Когда мы говорим вежливые слова?

Сказка о вежливых словах

Есть множество слов, самых разных на свете,

Но эти знакомы и взрослым, и детям

«Спасибо», «пожалуйста», «доброе утро»,

«Хорошего дня», - говорим мы кому-то

«Простите», - мы скажем, когда провинимся,

Когда слишком сильно мы вдруг расшалимся

А вечером скажем друзьям «Доброй ночи»,

И маме шепнем: «Я люблю тебя... очень»

От вежливых слов расцветают тюльпаны,

И ходят счастливыми папы и мамы

И даже щенок заливается звонко

В ответ на приветливый возглас девчонки.

Но жил среди всех непослушный Сережа,
Он чуточку был на других непохожим
Он так утверждал: «Те слова – ерунда!
Я их не скажу! Никому! Никогда!»
И вот приключилась большая беда –
Пропали слова в один миг без следа
Заплакали дети, расстроились мамы
И принялись слать всем друзьям телеграммы –
«Спасите! Вы слышите, люди, спасите!
Нам несколько слов самых добрых найдите!»
Прошло восемь дней – солнце в небе не светит,
И дует холодный пронзительный ветер
Никто вам не скажет «спасибо», «простите»
Грустит детвора от печальных событий
Никто не спасет, и никто не поможет
А кто виноват? непослушный Сережа
Обиделись дети, никто с ним не дружит:
«Ребята. Вы что? Разве я вам не нужен?
«Простите меня, я так больше не буду,
Я вежливых слов никогда не забуду.
Пожалуйста, верьте, я вежливым стану,
Упрямым я быть навсегда перестану!»
И сразу на небе вдруг солнышко вышло!
И солнечный зайчик запрыгал по крышам!
И все те слова, что хотели забыться,
Вернулись, чтоб сделать счастливыми лица!
И каждый ребенок опять улыбнулся,
Он к вежливым ноткам душой прикоснулся
Пусть вежливым станет любой на планете!

Пусть вежливых слов будет больше на свете. Марина Поздеева

Игра «Вежливо – Невежливо»

Правила игры: если Вы читаете о вежливом поступке — дети хлопают в ладоши 2 раза. Когда Вы читаете о невежливом поступке — дети топают ногами 2 раза. Примеры поступков:

- Поздороваться при встрече
- Толкнуть и не извиниться
- Свистеть, кричать, шуметь в группе
- Уступить место старшим
- Не обращать внимание, когда к тебе обращаются
- Помочь подняться по лестнице
- Попрошаться уходя
- Не поздороваться утром с воспитателем
- Не говорить: «Спасибо» после обеда
- Открыть дверь перед старшими

После игры спросить детей о том, какие ещё вежливые и невежливые поступки они знают, и какие из этих поступков они применяют

Зачем нужны вежливые слова?

А зачем нужны вежливые поступки?

«В гости пришла кукла Маша»

Задача: актуализация знаний детей на тему «Сила вежливого слова».

Материал: кукла Маша.

Ход: кукла Маша «приходит» в группу незаметно от детей

Воспитатель: Ребята, посмотрите, к вам в группу пришла кукла Маша, но она очень расстроена, потому что никто не заметил, что она пришла. Почему же так получилось, что Машу никто не заметил? (*ответы детей*)

В случае, если дети не смогли ответить на вопрос, педагогом задаются наводящие вопросы

Воспитатель: Действительно Маша, ты с ребятами не поздоровалась, вот они тебя и не увидели. Ребята, Маша спрашивает вас, что разве есть особенные слова, которые надо говорить, когда куда-нибудь приходишь?

А как они называются?

А какие ещё вежливые слова вы знаете?

А зачем они нужны?

А вы говорите вежливые слова? (*ответы детей после каждого вопроса*)

Воспитатель: вот, посмотри, Маша, как наши ребята много вежливых слов знают и знают, когда их нужно говорить (*дети проговаривают вежливые слова*).

Воспитатель: Маша говорит, что теперь и она много знает вежливых слов, и теперь всегда их будет говорить.

«Самый вежливый ребенок»

Задача: способствовать применению представлений детей о вежливых словах и поступках на практике.

Материал: все пространство группы.

Ход: договориться с детьми, что во второй половине дня они при любой своей деятельности, применяли слова и знаки вежливости (вежливо попросить игрушки или вступить в какую-либо игру, помочь унести стул в спальню или убрать игрушки и так далее). В качестве мотивации сказать детям, что перед ужином будут подведены итоги и выбран самый вежливый ребенок в группе.

В заключении обсудить с детьми что кто-то справился, а кто-то затруднялся, объяснить правильность или неправильность поступков

Беседа «Что нужно сделать, чтобы на тебя обратили внимание?»

В этой беседе освещаются ранее пройденные темы (умение вступать в процесс общения, умение употреблять средства вербального и невербального общения, умение употреблять слова и знаки вежливости).

Вы когда-нибудь рассказывали своим друзьям о том, как проводили выходные или ходили в кино или в цирк?

Им было интересно?

А почему им было интересно?

Как вы их заинтересовали?

А как можно заинтересовать собеседника, чтобы он обратил на вас внимание и послушал, о чем вы рассказываете?

Может быть, есть какие-нибудь способы? (назвать по имени, мимика, жесты, интонация, рассказать о том, что интересует самого собеседника, задавать вопросы, употреблять слова и знаки вежливости.)

Игровая ситуация «Рассмеши друга»

Задача: развить умение действовать в соответствии с заданной целью, подбирать вербальные и невербальные средства, заинтересовывать собеседника.

Материал: не требуется.

Ход: одного из детей выбирали героем (выбираем считалкой), которого очень сложно рассмешить. Остальным детям требуется рассмешить героя, используя все возможные средства и действия. Побеждает тот участник, у которого получится рассмешить героя

В заключении проводится анализ действий каждого ребенка, обговаривается почему получилось или не получилось рассмешить героя

«Обида»

Задачи: выявить представления дошкольников о проявлении эмоциональной

отзывчивости в общении и понимание состояния сверстника.

Материал: сюжетные картинки.

Ход: воспитатель показывает детям сюжетные картинки и рассказывает: Марина упала, ушибла ногу, расплакалась. Но тут к ней подбежали Катя и Оля со словами: «Что ты тут сидишь одна? Пойдем скорее с нами играть в мяч». Марина вытерла слёзы и ответила: «Я сейчас не могу, у меня нога болит». Тогда девочки рассердились на Марину и сказали: «Вот ты какая, мы тебя приглашаем, а ты не хочешь. Мы больше не будем с тобой дружить и играть вместе! Мы на тебя обиделись». И ушли.

Вопросы для обсуждения с детьми:

Правильно ли поступили Оля и Катя? Почему?

Поняли ли девочки состояние Марины?

Как надо было поступить Оле и Кате?

Как ты думаешь, кто по-настоящему обижен – Катя и Оля или Марина?

Можно ли назвать Катю и Олю настоящими подругами Марины?

«Перчатки»

Задача: учить детей договариваться между собой, слушать друг друга.

Материал: куклы Маша и Петя, перчатки, цветные карандаши.

Ход: воспитатель говорит детям о том, что у куклы Маша и Петя собрались на прогулку, но оставили дома свои перчатки.

Воспитатель: Давайте поможем им, сделаем им перчатки, чтобы их руки не замерзли. Сначала детям в паре требуется договориться, для кого они будут делать перчатки – для Маши или для Пети. Затем выбрать силуэты перчаток и договорить о том, какой на них будет узор и каким они будут цветом. Когда перчатки готовы педагог спрашивает у детей, которые работали в паре, получилось ли у них договориться (если нет, то почему), понравилось ли им выполнять задание, просит рассказать детей, как они выполняли задание, как договаривались, одинаково ли получилось сделать узор на обеих перчатках и т.д.

«Понравится ли...»

Задача: учить детей согласовывать свои действия по отношению к сверстникам.

Материал: не требуется.

Ход: воспитатель просит детей представить ситуации: понравится ли ребятам, если ты будешь перебивать их, когда они разговаривают между собой? Или, может быть, все-таки понравится? А если будешь внимательно слушать? Понравится ли твоему другу, если ты нарисуешь ваш с ним рисунок один? А если вы заранее договоритесь, как будете вместе рисовать? Если твой друг расстроен, а ты не обращаешь на него внимания, он обрадуется? А если подойдешь и успокоишь? Далее воспитатель спрашивает у детей, зачем нужно следить за собой, не перебивать, договариваться? Для чего это нужно?

«Самый заботливый ребенок»

Задачи: закреплять представления детей о способах согласования своих действия по отношению к сверстнику.

Материал: не требуется.

Ход: в свободное время детей дать задание, которое заключается в том, чтобы каждый побыл сегодня самым заботливым, внимательным другом для другого ребенка. Говорим детям о том, что при разговоре нужно послушать собеседника, если кто-то чем-то расстроен, то утешить его, если хотите поиграть в театр, то договоритесь, какую сказку будете показывать, какие в ней будут герои и т.д.

Мотивация: самый внимательный ребенок группы.

Перед ужином, собрать детей вместе и проанализировать их деятельность. Отметить каждого ребенка.

Беседа «Почему люди ссорятся?»

Задача: формировать представления о способах решения конфликтных ситуаций.

Материал: набор сюжетных картинок «Ссора».

Ход: детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки, затем вместе с воспитателем беседуют и отвечают на вопросы:

Почему люди ссорятся?

Какие могут быть причины для ссоры?

А как можно избежать ссор?

Что нужно сделать, если ты поссорился с другом?

Как можно решить помириться?

«Не поделили игрушку»

Задача: формировать представления о способах решения конфликтных ситуаций.

Материал: три игрушки (мальчик, девочка, маленькая игрушка).

Ход: воспитатель показывает детям небольшую сценку из жизни детей: однажды, в одном детском саду мальчик Петя и девочка Маша вместе ходили в одну группу, вместе играли, вместе гуляли и сидели всегда за одним столом. Ребята, кем они были друг другу? *Ответы детей.* Правильно, ребята, они были очень хорошими друзьями.

Но один раз в их группу принесли очень много новых игрушек. И Пете, и Маше понравилась одна и та же игрушка. И не могли они решить, кто в нее будет играть. И Пете, и Маше хотелось играть в эту новую игрушку. Делили они ее, дели, но так и не поделили, разругались, чуть до драки не дошло. Теперь вот сидят спиной друг к другу и обижаются.

Воспитатель: Ребята, что же делать? Мы сможем как-то помирить ребят? А как же быть с игрушкой? В другую играть никто из них не хочет.

«Мальчик и девочка поссорились. Как же нам их помирить?»

Задача: формировать умение о способах решения конфликтных ситуаций.

Материал: игрушки.

Ход: в группу приходят мальчик и девочка из подготовительной группы, они разыгрывают ситуацию (*заранее подготовленную с воспитателем*) ссоры друг с другом. *Воспитатель обращает внимание детей на сложившуюся ситуацию.*

Воспитатель: ребята поссорились и не хотят друг с другом разговаривать. Что же делать? (*ответы детей, которые советуют мальчику и девочке способы примирения*).

Ситуация длится до тех пор, пока «поссорившиеся» дети не помирятся.

Во время самостоятельной деятельности детей при возникновении конфликтных ситуаций нужно обращать внимание детей на эту ситуацию и искать пути решения конфликта вместе.

«Друг»

Девочка Катя потеряла бант. Кате грустно. Катя плачет.

Воспитатель: как вы думаете, что сказали и сделали друзья Кати?

Предполагаемые ответы детей: друзья погладят по голове и сказать: «Не плачь, Катя! Давай вместе искать бант»

Подводят итоги: друзья помогли Кате найти бант. Они рады и улыбаются!

«Новый велосипед»

Воспитатель: Славе привезли новый велосипед. Слава сел на него и покатился по дорожке.

- Слава, дай мне, пожалуйста, покататься, - просит его Света.

- На, прокатись один круг, - говорит Слава.

Света села на велосипед и поехала. Велосипед покотился по дорожке, заехал в яму, и Света с грохотом упала. К ней подбежали дети, которые были добрые и внимательные.

Как вы думаете, что они сказали Свете?

Предполагаемые ответы детей: «Ребята помогли Свете подняться и успокоили ее».

Воспитатель: А как бы вы поступили?

«Мелок»

Воспитатель рассказывает: Слава принес в детский сад кусочек мела, им долго не рисовал, спросил: «Кому мелок?»

К Славе подбежали Света и Маша.

- Мне мелок! - кричала Света.

- Нет, я тоже хочу рисовать! – кричала Маша.

Вопрос: как же быть Славе? Мелок один, а девочек две.

Предполагаемые ответы детей: «Давайте поможем Маше и Свете поделить мелок».

Воспитатель: Слава разделил мелок, и девочки перестали ссориться.

«Разбитая нога»

На прогулке Алеша упал и разбил ногу. Когда дети вернулись в группу, Надя помогла Алеше снять обувь. Вова увидел это и рассердился.

Вопрос: кто из детей поступил правильно?

Предполагаемые ответы детей: нельзя сердиться, ведь Алеше было больно.

Воспитатель: Конечно, упасть может каждый, а друзья должны помогать друг другу.

Образовательно-развивающая ситуация «Счастье есть»

Цель: продолжение знакомства детей с различными эмоциональными состояниями человека: чувствовать, объяснять свои чувства и переживания, а также чувства других людей.

Задачи: развивать представления детей об эмоциональном состоянии человека (настроение, радость, дружба, счастье); активизировать способы оценки эмоционального состояния человека (мимика, жесты, поза).

Оборудование и материалы: макет дерева, предметы-символы, олицетворяющие счастье, сердечки, иллюстрации счастья, клип о счастье, аудиозапись с песней «Мы желаем счастья вам».

Ход: показ клипа

Воспитатель: Ребята, какие чувства вы испытали при просмотре клипа?

-Что можно сказать об эмоциональном состоянии людей? (они радовались, улыбались друг другу, веселились).

- Можно ли про людей, которые проявляют такие эмоции, как радость, веселье, сказать, что они были счастливы? (да, можно)

- Когда вы были счастливы? (Я был счастлив, когда ходил в цирк; когда мама

купила мне новую игрушку; когда мне подарили живого кролика; когда у меня есть друзья).

Воспитатель: Давайте попробуем назвать переживания счастья только, одним словом. Сейчас мы поиграем в игру, которая называется «Назови одним словом». «Счастье – это...» (*предположительные ответы детей:* «Это дружба», «Это радость», «Это здоровье», «Это много игрушек», «Это быть с мамой»).

Воспитатель: Ребята, как узнать, счастлив ли человек? Вы идёте по улице, смотрите на прохожих. Можете ли вы угадать их настроение, счастливы ли они? (воспитатель выслушивает детей, акцентирует внимание на понятиях «мимика», «жесты», «выражение глаз», «внешний вид человека», предлагает определить эмоциональное состояние друг друга, а также обращает внимание детей на себя и просит определить состояние взрослого).

Воспитатель: всегда ли человек счастлив? Что нужно для того, чтобы быть счастливым? («Нужно дружить со всеми», «Быть добрым, весёлым», «Помогать другим людям»).

«Чудесный терем дружбы»

Материал: дом из фанеры, с тем количеством окон, сколько детей в группе.

Цель: развитие умений детей замечать и оценивать личностные качества и поступки своих сверстников в группе детского сада.

Задачи: учить детей видеть в товарищах положительные черты характера, замечать достоинства друг друга; учить выражать свое отношение к личностным качествам товарищей.

Ход: воспитатель обращает внимание детей на домик, сделанный из плотного картона или фанеры. Домик этот очень нарядный, солнечный. В нем столько окон, сколько детей в группе.

Воспитатель: Этот домик не простой, в нем живет много загадок. Если мы с вами сумеем отгадать все загадки, то дом превратится в чудесный терем дружбы. Хотите попробовать?

Затем воспитатель называет отдельные яркие, положительные черты характера, личностные качества, которые свойственны определенному ребенку.

Например: эта девочка. Она очень хорошо поет и любит петь.

Так воспитатель говорит о каждом из детей группы. Дети отгадывают о ком идет речь, если замечали это качество у своих товарищей. После отгадки в окне домика появляется фотография ребенка, о котором уже отгадана загадка.

«Радио»

Цель: воспитание у детей умения быть внимательными, запоминать наиболее существенные признаки.

Ход: воспитатель, обращаясь к детям, говорит: сегодня мы будем играть в новую игру, она называется «Радио». Знаете ли вы, как называют человека, который говорит по радио? (ответы детей).

Воспитатель: Сегодня по радио диктор будет разыскивать детей нашей группы. Он будет кого-нибудь описывать, а мы по его рассказу узнаем, кто же потерялся. Сначала я буду диктором, слушайте: «Внимание! Внимание! Потерялась девочка. На ней красный свитер, клетчатый фартук, в косичках белые ленты. Кто знает эту девочку?» (ответы детей). *Так педагог начинает игру, показывая детям пример описания. Дети называют девочку из своей группы, после этого диктором выбирают ребенка. Если многие дети сразу хотят быть диктором, то воспитатель «подводит» детей к тому, чтобы они выбрали диктора известным (предложенным детьми) способом (считалка и т.д.)*

Воспитатель следит, чтобы дети перечисляли характерные черты своих товарищей: как они одеты, чем любят заниматься, как относятся к друзьям.

«Кто я?»

Цель: расширение представлений о себе.

Ход: дети по очереди стараются назвать как можно больше ответов на вопрос: «Кто я?» Для описания себя используются характеристики, черты, интересы и чувства, и каждое предложение начинается с местоимения «я». Например, «Я - девочка» и т.п. Взрослый следит за тем, чтобы дети не повторяли то, что говорили предыдущие ребята, а описывали именно себя.

«Оживи маску»

Цель: развитие умений понимать настроение другого человека, прогнозировать и предвидеть то или иное настроение.

Игровое правило: ситуации не должны повторяться.

Ход: каждому ребенку раздаются маски - настроения. Ребенок должен рассказать, что вызвало то или иное настроение. *Поощряются реальные и фантастические сюжеты.*

Варианты игры: детям предлагается придумать ситуацию, которая вызвала бы противоположное настроение.

«Угадай - ка»

Цель: формирование умения отследить состояние человека по мимике и пантомимике.

Ход: выбирается один ведущий. Дети садятся в ряд лицом к нему. За спинами передается небольшой мячик или другой предмет. По выражению лица и позе ведущий должен угадать, у кого мячик. Передача мяча прекращается после звонка (колокольчик).

«Отгадай меня»

Цель: формирование умения использовать жесты и мимику при подражании предметам внешнего мира.

Ход: педагог предлагает одному из детей подумать и изобразить что-то или кого-то жестами, мимикой, звуками (например: поезд, чайник, собаку). Остальные дети отгадывают изображаемый предмет. После правильного ответа воспитатель спрашивает, по каким признакам ребенок догадался, что

изображен именно этот предмет. Затем отгадавший сам изображает, а после отгадывания рассказывает, что он делал, чтобы изобразить это.

«Изобрази пословицу»

Цель: формирование умений использовать невербальные средства общения.

Ход: дети разбиваются на подгруппы и изображают с помощью жестов и мимики какую-либо пословицу: «Слово не воробей - вылетит, не поймаешь», «Скажи им кто твой друг, и я скажу, кто ты», «Нет друга - ищи, а найдешь, береги».

«Управляем роботом»

Цель: формирование умений подбирать соответствующие вербальные средства (этические формы) к различным ситуациям общения.

Игровое правило: соблюдать очередность, действовать по инструкции.

Ход: вызывается ребенок - «робот». Дети по очереди дают ему задания. «Робот» выполняет инструкцию. Например: «Робот, попроси разрешение поиграть», «Робот, извинись перед другом», «Робот, узнай, как найти дорогу».

Предлагаются различные ситуации: обещание, совет, извинение, предложение, согласие, просьба, благодарность, уступки.

Игра-соревнование «Самый лучший»

Цель: формирование вербальных и невербальных средств для усиления коммуникативного воздействия, оценивать коммуникативные умения сверстника.

Ход: детям предлагается соревнование на «лучшего клоуна», «лучшего друга», «короля (королевы) вежливости», «защитника животных». Звание присваивается по результатам разыгрывания ситуаций: рассмеши царевну Несмеяну; попроси игрушку у ребят; уговори маму пойти в цирк; помирись с товарищем; попроси ребят принять тебя в игру.

«Зашифрованное письмо»

Цель: формирование умения детей ставить цель предстоящего общения и действовать в соответствии с ней.

Игровое правило: действовать согласно инструкции, используя социально приемлемые средства общения.

Оборудование: пиктограммы.

Ход: ребенку предлагается зашифрованное письмо. На листе бумаги пиктограмма настроения и соответствующий образ человека (человек, игрушка, зверь, литературный герой). Запись на листе означает: «Порадуй Мальвину», «Напугай Карабаса», «Удиви Буратино». Дети должны придумать рассказ, драматизировать ситуацию, чтобы выполнить задание. Лучший исполнитель получает право составлять зашифрованные письма.

«Пойми меня»

Цель: формирование умения ориентироваться в ролевых позициях людей и коммуникативных ситуациях.

Игровое правило: не перебивать ведущего.

Ход: ребенок выходит вперед и придумывает речь из четырех - пяти предложений. Дети должны догадаться, кто говорит (воспитатель, литературный герой) и в какой ситуации возможны подобные слова.

Игра инсценировка «Кто виноват?»

Цель: формирование умения детей уступать сверстникам, замечать и останавливать другого ребенка, если он делает что-то плохое, быть благодарным за проявленное внимание и заботу.

Ход: дети подготовительной группы показывают этюд «Кто виноват?» Ребята сидят за столом. На столе лежит бумажный кораблик. Два ребенка одновременно схватили кораблик и тянут каждый к себе. Никто не хочет уступить. Оба падают, а кораблик валяется на полу разорванный.

В конце этюда воспитатель вместе с детьми группы обсуждают, кто виноват, как нужно было поступить в данной ситуации и предлагает показать правильный вариант.

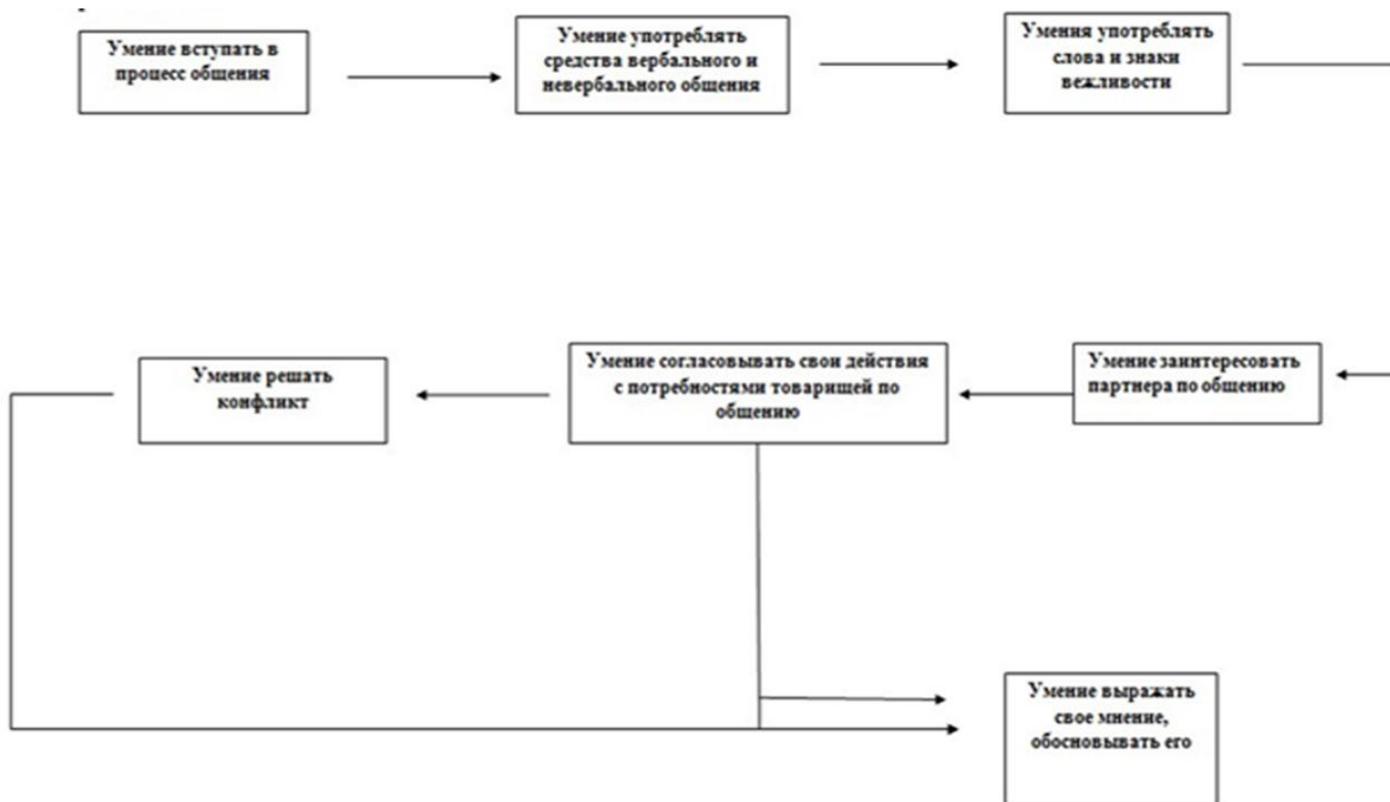


Рис. 7. Блок-схема последовательного формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста

План по использованию педагогических ситуаций в образовательном процессе

Этап	Название	Задачи	Педагогические ситуации
Умение вступать в процесс общения	Как начать разговор?	<p>Формировать умение использовать приветствия, обращение по имени.</p> <p>Учить реагировать на эмоции, задавать вопросы.</p> <p>Формировать умение обращаться по имени, использовать вежливые просьбы, договариваться, избегать конфликтной ситуации.</p> <p>Упражнять в умении вступать в разговор, использовать вежливые обращения, приветствия, задавать вопросы.</p> <p>Обобщить знания детей о способах вступления в общение.</p>	<p>«Мальчик (девочка) сидит один и плачет. Как нужно поступить?»</p> <p>«Тебе понравилась игрушка, в которую играет твой друг, и ты хочешь в нее поиграть. Что ты будешь делать?»</p> <p>«Ребята играют в интересную игру, ты хочешь присоединиться. Что будешь делать, что им скажешь?»</p>
Умение употреблять средства вербального и невербального общения	Поделись улыбкой своей	<p>Формировать у детей способность внимательно вслушиваться в интонацию речи и соответственно реагировать на нее.</p> <p>Упражнять детей в смене голоса в соответствии заданному настроению.</p> <p>Упражнять детей в употреблении жестов.</p> <p>Обобщать представления детей о интонации, жестах, мимике.</p>	<p>«Определи по голосу настроение робота»</p> <p>«Интонационные этюды»</p> <p>«На двери висит замок»</p> <p>«Что такое жесты, мимика, интонация?»</p>

Продолжение Таблицы 2

<p>Умения употреблять слова и знаки вежливости</p>	<p>Сила вежливого слова</p>	<p>Актуализировать знания детей о вежливых словах и поступках. Актуализировать знаний детей на тему «Сила вежливого слова». Способствовать применению представлений детей о вежливых словах и поступках на практике.</p>	<p>«Что такое вежливые слова и поступки?» «Вежливо-невежливо» «В гости пришла кукла Маша» «Самый вежливый ребенок»</p>
<p>Умение заинтересовать партнера по общению</p>		<p>Формировать умения ребенка заинтересовать партнера по общению. выявить у ребенка умение вступать в процесс общения.</p>	<p>«Расскажи об игрушке» «Попроси о помощи друга»</p>
<p>Умения согласовывать свои действия с потребностями товарищей по общению</p>	<p>Договорись с другом</p>	<p>Выявить представления дошкольников о проявлении эмоциональной отзывчивости в общении и понимание состояния сверстника. Учить детей договариваться между собой, слушать друг друга. Учить детей согласовывать свои действия по отношению к сверстникам. Закреплять представления детей о способах согласования своих действия по отношению к сверстнику.</p>	<p>«Обида» «Перчатки» «Понравится ли...» «Самый заботливый»</p>
<p>Умение решать конфликт</p>	<p>Мы друг друга слушаем</p>	<p>Развить умение действовать в соответствии с заданной целью, подбирать вербальные и невербальные средства, заинтересовывать собеседника.</p>	<p>«Что нужно сделать, чтобы на тебя обратили внимание?» «Рассмеши друга»</p>

Продолжение Таблицы 2

Умение выражать свое мнение обосновывать его		Формировать представления детей о взаимовыручке, помощи.	«Попроси о помощи друга»
--	--	---	-----------------------------

Лист нормоконтроля

Обучающийся Арбузова Елена Владимировна
фамилия, имя, отчество

Тема ВКР: Формирование коммуникативных умений детей
среднего дошкольного возраста посредством
игровых ситуаций

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер мур 17.10.2018 Арбузова Е. В.
(подпись, дата) (расшифровка подписи)

Отчет о проверке на заимствования №1



Автор: Дулинец Галина Геннадьевна wjgalina@yandex.ru / ID: 346
 Проверяющий: Дулинец Галина Геннадьевна wjgalina@yandex.ru / ID: 346
 Организация: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева
 Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат» - <http://krasspu.antiplagiat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 2
 Начало загрузки: 17.12.2018 19:48:54
 Длительность загрузки: 00:00:11
 Имя исходного файла: Арбузова Елена Владимировна Формирование коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста посредством создания педагогических ситуаций
 Размер текста: 860 кБ
 Символов в тексте: 105617
 Слов в тексте: 13251
 Число предложений: 1234

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
 Начало проверки: 17.12.2018 19:49:06
 Длительность проверки: 00:00:03
 Комментарии: не указано
 Модули поиска: Модуль поиска Интернет

ЗАИМСТВОВАНИЯ 22,09% **ЦИТИРОВАНИЯ** 0% **ОРИГИНАЛЬНОСТЬ** 77,91%

*завершено
 Г. Дулинец 17.12.2018*

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; общепотребительные выражения; фрагменты текста, найденные в источниках из коллекций 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 которому 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]	4,94%	5,75%	Формирование коммуникативных ум...	http://bibliofond.ru	01 Мар 2014	Модуль поиска Интернет	39	44
[02]	0%	5,59%	Формирование коммуникативных ум...	http://knowledge.allbest.ru	26 Apr 2013	Модуль поиска Интернет	0	40
[03]	2,52%	3,46%	не указано	http://mirrabot.com	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	17	26
[04]	1,33%	2,91%	не указано	http://pedportal.net	08 Сен 2016	Модуль поиска Интернет	17	41
[05]	2,11%	2,87%	Методическая разработка (старшая гр...	https://nsportal.ru	07 Ноя 2018	Модуль поиска Интернет	19	28
[06]	2,05%	2,09%	Методическое пособие "Особый ребен...	http://lpk-tula.ru	14 Мар 2018	Модуль поиска Интернет	23	24
[07]	1,42%	1,85%	Скачать	http://ypa5.ru	09 Сен 2017	Модуль поиска Интернет	12	17
[08]	0,03%	1,52%	Педагогическая диагностика компетен...	http://lib.rus.ec	23 Авг 2012	Модуль поиска Интернет	1	21
[09]	1,29%	1,29%	Образовательная программа дошкол...	http://firo.ru	14 Дек 2016	Модуль поиска Интернет	18	18
[10]	1,23%	1,23%	Программа МДОБУ ДС№10	http://docme.ru	07 Мая 2017	Модуль поиска Интернет	7	7
[11]	0,5%	1,02%	бурмакина.doc	http://elib.kspu.ru	21 Мар 2018	Модуль поиска Интернет	4	13
[12]	0,56%	0,92%	Скачать электронную версию	http://moluch.ru	19 Ноя 2016	Модуль поиска Интернет	6	9
[13]	0,58%	0,91%	[Электронный ресурс] (1/2)	http://pspu.ru	02 Ноя 2018	Модуль поиска Интернет	13	17
[14]	0,91%	0,91%	Словарь-справочник по теории воспи...	http://studall.org	21 Авг 2018	Модуль поиска Интернет	1	1
[15]	0,66%	0,66%	Условная ситуация «Обида».	http://mylektsii.ru	27 Дек 2015	Модуль поиска Интернет	7	7
[16]	0,51%	0,64%	Дидактические игры как средство умс...	http://otherreferats.allbest.ru	29 Июнь 2012	Модуль поиска Интернет	6	7
[17]	0,59%	0,59%	Студопедия — В детском возрасте	http://studopedia.info	09 Ноя 2017	Модуль поиска Интернет	4	4
[18]	0,36%	0,36%	Приложение 4	http://festival.1september.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	4	4
[19]	0,27%	0,35%	Диссертация	http://disser.herzen.spb.ru	16 Ноя 2017	Модуль поиска Интернет	5	6

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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 и педагогики детства
Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

на ВКР обучающегося Арбузовой Елены Владимировны
по теме Формирование коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста
посредством создания педагогических ситуаций

1. Наличие актуальности, новизны, проблематики исследования

Работа достаточно актуальна по своей проблематике и требует детального изучения, особенно вопрос о педагогических средствах целенаправленного формирования у детей пятого года жизни комплекса коммуникативных умений, которые позволили бы воспитанникам успешно решать возникающие перед ними социальные и практические задачи. В современных исследованиях все чаще в качестве эффективного средства развития, обучения и воспитания подрастающего поколения рассматривается именно педагогическая ситуация.

2. Положительные стороны работы

Анализ большого количества научных источников по исследуемой проблеме. Грамотная интерпретация полученных эмпирических данных.

3. Аргументированность и конкретность выводов и предложений.

Выводы автора, сделанные по ходу рассмотрения проблемы, аргументированы, убедительные.

4. Полнота проработки литературных источников, логическая последовательность

Литературные источники проработаны в полном объеме, материал изложен в логической последовательности.

5. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций.

Оформление работы соответствует требованиям.

6. Недостатки работы

В работе присутствуют некоторые недочеты, но они, в целом, не умаляют достоинств работы.

7. Степень самостоятельности и сформированность общих и профессиональных компетенций выпускника

В ходе выполнения работы Арбузова Е.В. проявила такие качества, как: выдержка, целеустремленность, готовность осуществлять самостоятельную научную деятельность. Общие и профессиональные компетенции выпускника сформированы на продвинутом уровне.

Оценка руководителя: высокая, положительная.

Научный руководитель: Дулинец Г.Г., к.пс.н., доцент кафедры психологии и педагогики
детства КГПУ им. В.П. Астафьева



Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ им Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы
обучающегося в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, *Арибузова Елена Владимировна*
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

(нужное подчеркнуть)

на тему: *Профессиональные компетенции и навыки учителей детей средней дошкольной группы посредством средств педагогических средств*
(название работы)

(далее - ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц

18.12.2012
дата

Арибузова
подпись