

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии
Специальность 050706. 65 Педагогика и психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
и. о . зав.кафедрой _____ ПСИХОЛОГИИ
(полное наименование кафедры)

_____ Н.А.Старосветская
(подпись) (И.О.Фамилия)
« _____ » _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выполнил студент группы

51
(номер группы)

А.Н. Мешалкина

(И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Форма обучения

очная

Научный руководитель:

к.фл.н., доцент, Е.В. Буровская

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Рецензент

к.пс.н., доцент Ж. Г. Дусказиева

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Дата защиты

2.07.2015

Оценка

Красноярск
2015

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1. Особенности коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.....	8
1.2. Педагогические средства развития коммуникативных умений дошкольников.....	16
1.3. Игровая деятельность как средство развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста	22
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	28
2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	29
2.1. Организация и методики констатирующего эксперимента	29
2.2. Программа формирующего эксперимента	42
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	56
Приложение	62

ВВЕДЕНИЕ

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования коммуникативных умений в развитии ребенка дошкольного возраста.

Умение ребенка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей. Благодаря общению ребенок не только познает другого человека (взрослого или сверстника), но и самого себя (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Т.А. Репина, Е.В. Субботский, С.Г.Якобсон и др.). В развитии сферы общения ребенка-дошкольника ведущую роль играют коммуникативные умения.

Коммуникативная деятельность, являясь сложной и многогранной деятельностью, требует специфических знаний и умений, которыми человек овладевает в процессе усвоения социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. Высокий уровень коммуникативности рассматривается психологами как условие успешной адаптации к окружающей социальной среде, что определяет практическую значимость формирования коммуникативных умений с самого раннего возраста.

Актуальность нашей темы заключается в том, что в настоящее время целенаправленное формирование коммуникативных умений у дошкольников часто остается за пределами внимания педагогов. Между тем детей надо приучать жить среди людей, формируя у них определенные психологические качества (внимание, волю, эмоции) и навыки общения. Через общение ребенок познает социальный мир, осваивает и присваивает практику взаимодействия, сопереживания, взаимовлияния (Я.Л. Коломиский, А.В. Артемова). Предпосылкой возникновения общения является направленность ребенка на другого человека, интерес к нему. Такой интерес проявляется уже в раннем возрасте (Н.М. Аксарина, Г.М. Лямина, Л.Н. Павлова, Е.Б. Волосова и другие).

Исследования М.И. Лисиной, Н.М. Щелованова, А.М. Аксариной, Э. Пиклеро и других убедительно доказывают, что поиск оптимальных условий развития личности ребенка нужно проводить в сфере педагогического общения.

Наиболее благоприятные условия для формирования коммуникативных умений создаются в условиях ведущей деятельности дошкольного возраста – игровой. По мнению ведущих ученых в области детской игры (Г.М. Андреевой, Т.А. Владимировой, Е.В. Зворыгиной, Н.А. Коротковой, А.А. Леонтьева, Н.Я. Михайленко, В.С. Мухиной, А.П. Усовой, Д.Б. Эльконина), игровой процесс дошкольников выглядит как метакоммуникация – постоянный переход из игровых отношений в реальные отношения, обеспечивающие организацию и осуществление игровых действий, проникновение в замысел и намерения партнера, совместную реализацию замыслов.

Игра занимает весьма важное, если не сказать центральное, место в жизни дошкольника, являясь преобладающим видом его самостоятельной деятельности. В отечественной психологии и педагогике игра рассматривается как деятельность, имеющая очень большое значение для развития ребенка дошкольного возраста. Проблемой сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста занимались такие авторы, как Е.А. Аркин, П.А. Рудик, Д.В. Менжерицкая, А.П. Усова, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец и др.

Мы рассматриваем проблему развития коммуникативных умений именно у детей среднего дошкольного возраста. Это объясняется тем, что в данный период дети начинают проявлять более высокую потребность в общении, чем младшие дошкольники. Кроме того, именно в среднем дошкольном возрасте дети приобретают способность произвольно управлять своим поведением. В стадии становления находятся все компоненты их коммуникативной деятельности.

Цель исследования – выявить и реализовать возможности игровой деятельности как средства развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

Объект: развитие коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста

Предмет: игровая деятельность как средство развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.

Гипотеза: мы предполагаем, что игровая деятельность, направленная на организацию сотрудничества и взаимодействие будет способствовать развитию показателей коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста:

- желание вступить в контакт с окружающими;
- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими;
- умение организовывать общение, включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально переживать.

Задачи исследования:

1. Выявить особенности коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста
2. Определить педагогические средства развития коммуникативных умений дошкольников
3. Охарактеризовать игровую деятельность как средство развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста
4. Разработать программу занятий для развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с помощью игровой деятельности и проверить ее эффективность.

Методы исследования:

- теоретические: теоретический анализ литературы по проблеме исследования,
- эмпирические: тестирование.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения. библиографического списка, содержит таблицы, гистограммы.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста

Коммуникация – процесс двухстороннего обмена информацией, ведущей к взаимному пониманию. Коммуникация в переводе с латыни означает «общее, разделяемое со всеми». Если не достигается взаимопонимание, то коммуникация не состоялась. Чтобы убедить в успехе коммуникаций, необходимо иметь обратную связь о том, как люди вас поняли, как они вас воспринимают, как относятся к проблеме.

В обществе сверстников ребенок чувствует себя «среди равных». Благодаря этому у него развиваются самостоятельность суждений, умение спорить, отстаивать свое мнение, задавать вопросы, инициировать получение новых знаний. Ребенок, лишенный общения со сверстниками, теряет в своем коммуникативном развитии. Хотя языку дети учатся в основном у взрослых, какие-то интуитивно-коммуникативные способности формируются лишь в общении со сверстниками.

Существует множество исследований по проблеме понимания и классификации коммуникативных умений.

Исследователь О. В. Запятая причисляет к коммуникативным умения:

- точно, компактно, без искажения выражать свои мысли устно;
- оформлять высказывание письменно;
- слушать, вникать в суть и ставить вопросы к прослушанному тексту;
- самостоятельно изучать литературу по той или иной теме [14].

Они являются общими и включают в себя ряд других конкретных умений.

В зависимости от того, в какой предметной области рассматривается данное понятие (в психологии, педагогике, дидактике, философии) меняется его трактовка. Чаще всего под коммуникативными умениями понимают умения общения, непосредственной и опосредованной межличностной коммуникации. Традиционно коммуникативные умения — это умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению. Будем считать, что коммуникативные умения это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности. Их развитие сопряжено с формированием и развитием личностных новообразований, как в сфере интеллекта, так и в сфере доминирующих профессионально значимых характеристик.

Для определения круга коммуникативных умений, рассмотрим их известные классификации. Наибольший интерес представляет определение коммуникативных умений даваемое в психологических и педагогических науках.

Структура коммуникативных умений, используемая иностранными учеными, рассмотрена Ю. М. Жуковым. В частности он отмечает, что «...одни подразумевают под умениями прежде всего поведенческие навыки, другие способность понимать коммуникативную ситуацию, третьи — способность оценивать свои ресурсы и использовать их для решения коммуникативных задач»[15]. Чаще всего используется следующая классификация коммуникативных умений.

Коммуникативные умения состоят из блока общих умений и блока специальных умений. В свою очередь общие умения делятся на умения говорения и умения слушания. В обоих блоках выделяют как вербальные составляющие, так и невербальные. Причем наибольшее внимание уделяется формированию умений слушать и умений невербального общения.

Аргументируется это тем, что в рамках традиционной системы обучения не формируется эта группа умений, кроме того, невербальные реакции происходят на уровне подсознания, что требует дополнительных усилий для формирования сознательных умений пользования этими реакциями. К специальным коммуникативным умениям относятся в основном умения необходимые в профессиональной деятельности (умения провести презентацию, деловую беседу, организовать производственное совещание, инструктировать подчиненных).

Существует также и более подробная классификация коммуникативных умений. Выделяют, например, умения проводить консультации, умения работать с группой, навыки письменной речи, умения вести телефонные переговоры, умения давать оценку себе, другим, группе, процессу, событиям, умение организовывать позитивную обратную связь, умение поставить себя на место другого, умения уместной самоподачи и другие. Особенности приводимых классификаций заключаются в том, что их авторы имеют различия в социальной позиции, теоретической основе и практических целях.

В России, еще в начале развития методических идей, рассматривались некоторые коммуникативные свойства личности, такими учеными как К. Д. Ушинский, Н. М. Соколов. Они считали важной целью образования подготовку учащихся к практической деятельности, для которой необходимы реальные прикладные знания; было сформулировано одно из важных коммуникативных умений, без использования самого термина, — умение легко, понятно, красиво говорить на своем языке[24].

Современные авторы, такие как Г. К. Селевко, Д. В. Татьянченко и С. Г. Воровщиков, исходя из информационного подхода, в качестве основания для группировки коммуникативных умений берут ведущие источники информации. Т. к. актуальными источниками в обучении являются тексты и реальные объекты, то выделяют три группы коммуникативных умений:

работать с устным текстом, работать с письменным текстом, работать с реальными объектами как источниками информации [48, 53,].

Однако можно использовать и другие критерии и, следовательно, классификации. Например, А. В. Мудрик выделяет составляющие коммуникативных умений, такие как: ориентироваться в партнерах, объективно воспринимать людей (понимать их настроение, характер); разбираться в ситуации общения (знать правила, устанавливать контакты); сотрудничать в различных видах деятельности (ставить цели, планировать их достижение; анализировать достигнутое)[36].

Анализируя общение как коммуникативный обмен, Л. А. Петровская выделяет целый спектр коммуникативных умений, и, прежде всего, называет умение выслушивать собеседника [42]. Об умениях активного слушания говорит и Н. И. Шевандрин [57]. Важна также способность партнеров обмениваться сведениями друг о друге — этот феномен называется межличностная обратная связь. Навык использования обратной связи является необходимым коммуникативным умением. Л. А. Петровская выделяет условия развития эффективной обратной связи: 1) описательный характер, т. к. обратная связь в оценочной форме, малоэффективна; 2) неотсроченность, т. к. обратная связь необходима в момент общения; 3) обратная связь должна относиться к конкретному проявлению, отдельному поступку, а не к поведению вообще, к конкретному человеку, а не к людям вообще и исходить из конкретного источника [42].

По Г. М. Андреевой каждая группа умений соответствует одной из трех сторон общения (коммуникационной, перцептивной и интерактивной). Группа умений соответствующая коммуникационной стороне общения: цели, мотивы, средства и стимулы общения, умения четко излагать мысли, аргументировать, анализировать высказывания. Другая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия эмпатии, рефлексии, саморефлексии, умения слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты. Третья группа — интерактивная сторона

общения: понятие о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении, самоорганизация общения, умение проводить беседу, собрание, увлечь за собой, сформулировать требование, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях[5].

Л. В. Кузнецова анализирует коммуникативные умения, характерные для старших школьников: умения слушать, выразить свои мысли и правильно вести себя в конфликтной ситуации [33]. В данной классификации, как и в той, что предложила О. В. Запятая, наблюдается отождествление «коммуникативных умений» и «умений непосредственной и опосредованной коммуникации» [24].

Возраст от четырех до пяти лет – это средний дошкольный период. Он является очень важным этапом в жизни ребенка. Это период интенсивного развития и роста детского организма. На данном этапе существенно меняется характер ребенка, активно совершенствуются познавательные и коммуникативные способности.

В среднем дошкольном возрасте первостепенную важность приобретают контакты со сверстниками. Если раньше ребенку было достаточно игрушек и общения с родителями, то теперь ему необходимо взаимодействие с другими детьми. Наблюдается повышенная потребность в признании и уважении со стороны ровесников. Общение, как правило, тесно связано с другими видами деятельности (игрой, совместным трудом). Появляются первые друзья, с которыми ребенок общается охотнее всего. В группе детей начинают возникать конкуренция и первые лидеры. Общение с ровесниками носит, как правило, ситуативный характер. Взаимодействие со взрослыми, напротив, выходит за рамки конкретной ситуации и становится более отвлеченным.

Исследования дошкольного детства показали, что коммуникативное становление личности в этот период носит до некоторой степени стихийный характер. К 7-ми годам ребенок владеет элементарными умственными операциями конкретно-действенного характера, причинными связями, может

связно излагать мысли, пользуется грамматически, лексически и фонетически правильной речью. Именно в этом возрасте вырабатывается интеллектуальная регулирующая планирующая функция речи, умение ориентировать свою речь на партнера и ситуацию общения, а также отбирать языковые средства в соответствии с ними (Д.Б.Эльконин, А.К.Маркова, А.А.Люблинская, А.М.Леушина и другие). Данные о соотношении рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности в литературе отсутствуют, хотя вполне очевидно, что устные формы коммуникации (говорение и слушание) преобладают в развитии дошкольника.

Дети дошкольного возраста, в отличие от детей раннего возраста, начинают общаться с другими детьми. Дети-дошкольники очень хорошо обучаются у своих сверстников (гораздо эффективнее, нежели у взрослых). Объяснение этому явлению можно найти, анализируя закономерности развития общения в процессе развития ребенка. Но если в общении со взрослым ребенок сначала обучается требовать, а потом просить, то в общении с детьми динамика другая. Ребенка привлекают дети более старшие по возрасту. Ему бесконечно интересно все, что они делают, он старается им подражать и занимает в общении с ними позицию учащегося, подстраивающегося. Это осмысленное подчинение во имя достижения результата.

На основе становления произвольности общения, в период развития коллективных игр, появляется позиция делового предметного общения - прообраз партнерских отношений. Основным диагностически значимым признаком, по которому можно определить, что ребенок владеет партнерским общением, является переход к играм с правилами.

У детей жизни возможно сформировать следующие умения общения со сверстниками [26]:

1-й ряд умений – использовать речевые этикетные формулы (приветствие, прощание, благодарность); установление контакта (при

помощи речевых и неречевых средств); выражать свое настроение; принимать ведущую роль в разговоре, не нарушая этикета (тон общения, размещение партнеров по отношению друг к другу, особенности мимики и жестикуляции).

2-й ряд умений – внимательно относиться к собеседнику, понимать его эмоциональное состояние.

Ю.А.Кобзаева при изучении особенностей коммуникативных взаимодействий в группе, проводит анализ взаимосвязи данных способностей и индивидуально-личностных качеств дошкольников; статусного места каждого члена группы ДОО; и приходит к выделению три группы детей [30]:

У детей с высоким уровнем коммуникативных способностей, высоким статусным местом в группе сверстников наблюдается ряд сходных личностных качеств. Эти дети с большим желанием вступают в контакт со сверстниками, обладают организаторскими способностями, в общении со сверстниками чувствуют себя уверенно и непринужденно, всегда готовы помочь. Дети, составившие данную группу, привлекают внимание окружающих, с легкостью могут разрешить конфликтную ситуацию. Они, как правило, не только хорошо знают и эмоционально принимают социальные нормы и правила, но и умеют в соответствии с ними выстраивать свое поведение, налаживать коммуникативное взаимодействие как с детьми, так и со взрослыми (воспитателями и родителями), что дает им возможность пользоваться авторитетом в группе ДОО. Эти дети положительно относятся к ДОО, в частности, к группе сверстников, которая обеспечивает им чувство эмоционального комфорта и защищенности.

Дети второй группы не отличаются довольно высоким уровнем развития коммуникативных способностей, для них характерен небольшой круг общения. Такие дети хорошо знают нормы и правила общения, но в силу некоторых индивидуальных особенностей (стеснительность, тревожность) они не всегда могут организовать коммуникативное

взаимодействие, хотя их отличает высокая направленность на общение. Нельзя не отметить тот факт, что дети данной группы обладают высокой степенью эмпатийности (в отличие от лидеров, у которых, как правило, эмпатийность находится на среднем уровне), что помогает им сопереживать и сочувствовать партнерам по общению, чувствовать нюансы того или иного отношения к ним. Отсюда, такие ребята стараются избегать конфликтных ситуаций, хотя, в принципе, с успехом могут их разрешить. Многим детям в силу своей застенчивости и неуверенности трудно взять на себя главные роли в игре или любом другом взаимодействии, однако это не мешает им участвовать в коллективной деятельности. Дети данной группы доброжелательны, открыты, отзывчивы, что позволяет им пользоваться авторитетом в группе сверстников.

В третью группу вошли "непредпочитаемые" дети. Для детей данной группы характерны личностные качества, не способствующие привлечению сверстников к коммуникативным взаимодействиям с ними. Зачастую у таких ребят наблюдается заниженная самооценка в сочетании с высоким уровнем притязаний, не подкрепленным в общении со сверстниками. Невладение средствами общения и низкая эмпатийная способность приводит к повышенной конфликтности в группе сверстников. Отсюда, такие ребята неохотно контактируют со сверстниками, предпочитают только одного партнера по общению. Они не обладают организаторскими способностями. Такие дети не могут привлечь в свою деятельность большое количество сверстников. Такие дети зачастую желают общаться с лидерами или предпочитаемыми, но в виду отсутствия взаимного выбора на самом деле им приходится общаться с детьми с таким же статусным положением. Коммуникативные способности детей данной группы недостаточно развиты, хотя у них есть желание общаться со сверстниками, они не всегда хорошо знают нормы и правила, то необходимые для общения с окружающими, и поэтому они не умеют организовывать общение. Если же им удастся, то такая совместная деятельность распадается очень быстро, часто с

конфликтными ситуациями. Поскольку группа сверстников не является для них гарантом эмоциональной защищенности и благополучия, то эту роль они возлагают на свою семью. Нередко, эти ребята находят эмоциональную поддержку в лице воспитателя.

Таким образом, можно сделать вывод, что существует прямая корреляция между статусным местом старшего дошкольника в группе сверстников и уровнем развития его коммуникативных способностей. При этом, более высокий уровень знания норм и правил общения, умение организовать и адекватно выстраивать взаимоотношения в группе способствует более высокому статусному положению дошкольника. Группа сверстников является важным условием формирования коммуникативных способностей. При этом, организация общения и деятельности в детском коллективе взрослым, обеспечивает дополнительную мотивацию ребенка к коммуникативному взаимодействию.

1.2. Педагогические средства развития коммуникативных умений дошкольников

Особенности формирования коммуникативных умений дошкольников были раскрыты в трудах М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой, А.Г. Рузской и др. [35, 49, 50].

Анализ психолого-педагогической литературы и научных исследований показал, что можно выделить две позиции в отношении формирования коммуникативных умений дошкольников. Одна из них состоит в том, что основа формирования коммуникативных умений - взаимодействие ребенка со взрослыми.

Так, М.И. Лисина одним из основных условий успешного формирования коммуникативных умений дошкольников называет мотив установления и сохранения положительных взаимоотношений со взрослым.

Изучая генезис общения у детей дошкольного возраста, она выделила специфические формы общения, каждая из которых характерна для определенной фазы психического развития ребенка.

Среди средств, способствующих формированию коммуникативной компетентности в дошкольном периоде развития ребенка в условиях обучения, можно отметить:

- диалог (Е.О. Смирнова, Т.А. Репина, Е.А. Белова),
- создание сюжетных ситуаций (З.Я. Футерман),
- дидактические игры,
- лексические упражнения.
- разнообразная игровая деятельность.

Система воспитания коммуникативной компетентности старших дошкольников включает в себя:

- разработанный диагностический инструментарий (развития связной речи, формирования коммуникативных умений, мотивационной включенности в речевое высказывание, развития вербально-логических компонентов речевой деятельности и произвольной регуляции сенсомоторной активности, формирования речевой и языковой компетентности ребенка);

- комплексную программу развития коммуникативной компетентности дошкольников (речевое развитие, включение дошкольников в различные формы ознакомления с коммуникативными умениями);

- отработку технологий взаимодействия в различных ситуациях коммуникации;

- повышение самостоятельности в освоении коммуникативных умений, развитие готовности к коммуникации, формирование коммуникативной культуры) [16].

Совместная деятельность может быть достаточно разнообразной. Одна из форм совместной деятельности-включение детей в социально-ориентированную деятельность.

Социально-ориентированная деятельность – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение ребёнком социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, и ее приспособление, «адаптацию» к культурным, психологическим и социологическим факторам. С другой стороны – процесс активного воспроизводства ребёнком системы социальных связей за счет его активной деятельности, преодоления негативных влияний среды. Одной из форм социально-ориентированной деятельности является проведение социальных акций.

Социальная акция – один из видов социальной деятельности, целью которой является – привлечение внимания общества к существующей социальной проблеме. С детьми уже среднего дошкольного возраста можно принимать участие в следующих видах социальных акций – исследовательские (проведение опроса разных групп населения); благотворительные (сбор вещей, книг и т. п. для передачи их целевой группе); социально–педагогические (воздействующие на изменение сознания, поведения, отношения определенной категории населения к чему – либо); патриотические (воспитывающие любовь и уважение к Родине, ее истории: прошлому и настоящему); социокультурные (влияющие на уровень культуры, воспитывающие интерес к своей национальной культуре); трудовые (способствующие преобразованию, совершенствованию социального пространства посредством социально – значимой трудовой деятельности).

На взгляд такая форма работы позволяет развивать не только коммуникативные отношения, коллективизм, сотрудничество, но и поможет сформировать умение детей вести диалог, используя языковые средства звучащей речи и невербальные компоненты: жест, мимику, средства интонационной выразительности

Общение ребенка и взрослого в большинстве случаев, составляет лишь часть их более широкого взаимодействия; Развитие мотивов общения происходит в тесной связи с основными потребностями ребенка: потребность в новых впечатлениях, в активной деятельности, в признании и поддержке. На этом основании им были выделены три основные категории мотивов общения — познавательные, деловые и личностные; Познавательные и деловые мотивы, по мнению автора, играют служебную роль и опосредуют достижение более далеких, конечных мотивов; личностные мотивы получают в деятельности общения свое конечное удовлетворение. Исходя из этого, основой формирования коммуникативных умений А.В. Петровский считал совместную деятельность ребенка со взрослым.

З.М. Богуславская, А.Г. Рузская также отмечали, что взаимодействие ребенка со взрослым оказывает влияние на появление деловых, познавательных, личностных мотивов общения, формирует инициативу и стремление к общению [14].

Другую точку зрения на формирование коммуникативных умений представляют А.В. Запорожец, Л.В. Артемова, К.Я Вольцис, и др.

Так, А.В. Запорожец указывает на необходимость формирования коммуникативных умений дошкольников в процессе совместной деятельности со сверстниками. По его мнению, это создает определенную ситуацию развития, когда ребенок сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы общения по отношению к другим людям [25].

Изучая общение как один из каналов обогащения личного опыта и повышения общей культуры ребенка, Л.Дубина создавала в группе дошкольников разнообразные ситуации общения, позволяющие занять пассивным детям активную позицию. Такая смена позиций, по данным исследования, привела к изменению структуры общения и формированию положительных нравственных качеств - общительности, доброжелательного внимания к сверстникам [20].

Для возникновения и развития отношений сотрудничества у детей среднего дошкольного возраста нужна специальная организация взрослым педагогических ситуаций, в которых дети приобретают опыт взаимодействия. Этому способствует совместная продуктивная деятельность, где у ребенка появляется необходимость вступать в отношения сотрудничества – согласования и соподчинения действий.

Оптимальными формами предъявления нормативных способов сотрудничества и разрешения конфликтных ситуаций являются инсценировки «положительных» и «отрицательных» способов взаимодействия с последующим их обсуждением. В результате этого ребенок, оказавшись в проблемной ситуации сотрудничества, самостоятельно присваивает и использует нормативные правила. В пятилетнем возрасте дошкольники могут успешно сотрудничать друг с другом на знакомом материале, с которым они ранее действовали индивидуально.

Выделяются два основных вида организации сотрудничества детей среднего дошкольного возраста на занятиях: распределение деятельности по роли (разделение функций) и подчинение действий правилу (разделение материала). Овладев этими видами сотрудничества в отдельности, дети в дальнейшем применяют их одновременно при выполнении более сложных заданий. К шестилетнему возрасту становятся возможными использование дошкольниками нового, незнакомого материала при выполнении задач творческого характера, а также гибкая смена и сочетание усвоенных способов в зависимости от условий задания.

Развитие продуктивного взаимодействия детей 5 лет со сверстниками на занятиях ведет к преодолению эгоцентрической позиции и усилению творческих возможностей ребенка в индивидуальной деятельности.

Средством, способствующим формированию коммуникативных умений ребенка среднего дошкольного возраста, является диалог. По мнению М.М. Бахтина, диалог выступает как неотъемлемый атрибут бытия личности.

Для того чтобы овладеть умением вести диалог, необходимо специальное обучение. Содержательный диалог — это не просто ситуативный разговор, это развернутое произвольное высказывание (контекстная речь), активизирующее общение.

Т.М. Чурекова и Е.В. Пензина рассматривают диалог и как способ познания действительности, и как особую дидактико-коммуникативную среду, которая обеспечивает «субъектно-смысловое общение, рефлексию и самореализацию личности». Как правило, личность стоит в центре диалогической ситуации. Именно поэтому диалог сможет состояться лишь в том случае, если полностью проявятся личностные функции ребенка и педагога. Игнорирование субъектного опыта ребенка приводит к искусственности, к отчуждению ребенка от процесса познания и общения [56].

Одним из способов расширения языкового поведения, формирования коммуникативных умений личности дошкольника является диалогическое общение на основе произведений устного народного творчества. Речь героев художественных произведений дает образцы вербального поведения носителей языка, принадлежащих к разным возрастным и социальным группам, обогащает речевую практику читателей (слушателей), совершенствует их коммуникативно-речевые умения.

Духовно-моральный потенциал устного народного творчества оказывает влияние на эмоциональную сферу, моральные, интеллектуальные, эстетические чувства детей, на повышение уровня их познавательного и личностного общения, эмоционально-ценностного отношения к себе, к другим людям, к окружающему миру. Взаимодействие взрослого и ребенка в процессе диалога с использованием фольклорного материала содействует воспитанию внутренней культуры воспитанников (Н.А. Аксарина и др.), что способствует формированию их коммуникативных умений.

1.3. Игровая деятельность как средство развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста

Трудно переоценить воспитательное значение ролевой игры, ее всестороннее влияние на ребенка. Общение дошкольника со сверстниками разворачивается главным образом в процессе совместной игры. Сюжетно-ролевая игра, также как и другие виды игр, оказывает большое влияние на формирования межличностных отношений среди сверстников.

Обогащение словаря и развитие понятий – важная предпосылка успешного чтения и понимания. Общаясь в игре, дети используют родной язык, увеличивая гибкость речи, расширяя словарь, осваивая новые понятия.

Приведение в порядок материалов и предметов в соответствии с их сходствами и различиями обостряет способность наблюдения. Обыгрывание какой-либо темы заставляет детей организовывать свои представления. В дальнейшем это облегчает им понимание текстов, где следует учитывать логическую последовательность событий.

Дидактическая игра является по праву любимым видом игры для детей. Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление. Она является игровым методом обучения детей, формой обучения, самостоятельной игровой деятельностью, средством всестороннего воспитания личности, а также одним из средств развития познавательной активности и развития коммуникативных умений детей [37].

Познавательные (дидактические) игры – это специально созданные ситуации, моделирующие реальность, из которых дошкольникам предлагается найти выход.

Технология дидактической игры – это конкретная технология проблемного обучения. Распространены настольно-печатные игры, устроенные по принципу разрезанных картинок, складных кубиков, на которых изображённый предмет или сюжет делится на несколько частей. [37]

В игре дети учатся помогать друг другу, учатся достойно проигрывать. В игре формируется самооценка. Общение в игре ставит каждого на своё место. Дети развивают свои организаторские способности, укрепляют возможные качества лидера или тянутся за лидером в классе.

Среди многообразия средств и методов развития коммуникативных умений дошкольников можно выделить режиссерскую игру. [23]

Режиссерские игры являются разновидностью самостоятельных сюжетных игр. В отличие от ролевых игр, в которых ребенок примеривает роли на себя, в режиссерской, персонажами являются исключительно игрушки. Сам ребенок остается в позиции режиссера, который управляет и руководит действиями игрушек-артистов, однако не участвует в игре в качестве действующего лица. Такие игры не только очень занимательны, но и полезны. «Озвучивая» героев и комментируя сюжет, дошкольник использует разные средства вербальной и невербальной выразительности. Преобладающими средствами выражения в этих играх являются интонация и мимика, пантомима ограничена, поскольку ребенок действует с неподвижной фигурой или игрушкой. Виды режиссерских игр определяются в соответствии с разнообразием театров, используемых в детском саду: настольный, плоскостной и объемный, кукольный (бибабо, пальчиковый, марионеток) и т.д.

Сказки-подсказки. Придумывание сюжетов для игры, конечно же, облегчают сказки. Они как бы подсказывают, что нужно делать с игрушками, где они живут, как и что говорят. Содержание игры и характер действий определены сюжетом сказки, которая хорошо известна любому дошкольнику. В такой тщательной подготовленности есть свои плюсы и минусы. Плюсы в том, что наборы для сказок сами побуждают к определенной игре и позволяют еще и еще раз вспомнить, представить, рассказать любимую сказку, что очень важно и для игры, и для усвоения художественного произведения. А минусы в том, что ничего не нужно придумывать, все уже готово. Поэтому очень полезно соединять фигурки из

разных наборов, «перепутывать» их, добавлять неопределенные игрушки, чтобы они стали новыми персонажами или элементами ландшафта. В этом случае игра может стать гораздо богаче и интереснее, потому что ребенку нужно будет придумать какие-то новые события или включить непредвиденных участников в знакомый сюжет.

В сюжетно-ролевой игре – заложены большие возможности для развития умений общения. В первую очередь, развитие рефлексии как человеческой способности осмысливать свои собственные действия, потребности и переживания других людей. В игре, как и во всякой творческой коллективной деятельности, происходит столкновение умов, характеров, замыслов. Именно в этом столкновении складывается личность каждого ребенка, формируется детский коллектив. При этом обычно наблюдается взаимодействие игровых и реальных возможностей [13]

Театрализованные игры. Театрально-игровая деятельность обогащает детей новыми впечатлениями, знаниями, умениями, развивает интерес к литературе, активизирует словарь, способствует нравственно-этическому воспитанию каждого ребенка.

Необходима конечно и специально созданная речевая среда: коммуникативные тренинги, комментированное рисование, работа с картинками со сменой позиции ребенка; работа над пониманием характера персонажей сказок, рассказов, историй и т.д.;

В совместной деятельности педагога с детьми можно выделить основные виды: Рассказывание по картине; рассказывание на тему из личного опыта; рассказывание по предложенным сюжетам; пересказ (частичный или подробный); беседы, привлечение подвижных игр и физических упражнений, специальные занятия на которых осуществляется просмотр видеофильмов, чтение художественной литературы; музыкальные занятия; экскурсии; праздники, конкурсы; индивидуальная работа с детьми.

Развитие сюжетно-ролевой игры идет от индивидуальной игры к играм вдвоем со сверстниками и затем, в конечном итоге, к развернутой

коллективной игре со многими взаимосвязанными ролями и сюжетными линиями.

В процессе игры уточняются и углубляются знания и представления детей не только о вещах, предметах и явлениях, но и правилах и нормах поведения и общения, учатся строить свои взаимоотношения, познают азы общения с окружающей действительностью.

Конечно, есть дети, которые не играют в сюжетно-ролевые игры или играют мало. Причинами этого могут быть загруженность занятиями, нарушения режима дня, чрезмерное увлечение телевизионными передачами.

Для сюжетно-ролевых игр необходимы время и игровое пространство, а также помощь терпеливого и понимающего взрослого.

Термин «руководство игрой» обозначает в педагогической литературе по дошкольному воспитанию совокупность методов и приемов, направленных на организацию конкретных игр детей и овладение ими игровыми умениями [23].

Руководство сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста предполагает, что педагог влияет на расширение тематики этих игр, обогащает содержание, способствует овладению детьми ролевым поведением. Для того, чтобы реализовать потенциал заложенный в сюжетных играх дошкольников и осуществлять адекватные педагогические воздействия по отношению к сюжетной игре детей, необходимо хорошо понимать ее специфику, иметь представления о ее развивающем значении, о том, какой она должна быть на каждом возрастном этапе, и самое важное, уметь играть соответствующим образом с детьми разных дошкольных возрастов. «Взрослый должен давать ребенку образцы общения, которым тот еще не владеет. Поэтому, чтобы учить детей тому или иному виду общения, нужно самому уметь общаться» [23].

Сюжетно-ролевая игра формируется под воздействием окружающей жизни, влияния взрослых на развитие детских интересов, расширение кругозора, обогащение эмоциональной сферы и формирование

коммуникативных умений. Отмечая исключительное значение игр для детей дошкольного возраста, Н.К. Крупская писала: «... игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Игра – для дошкольников – способ познания окружающего». Поэтому, по глубокому убеждению Н.К. Крупской, задача педагога – помогать детям в организации игр, объединять их в игре.

Эльконин Д.Б., сделавший большой вклад в изучение игры дошкольников, писал, что в игре у детей возникает чрезвычайно богатая речевая связь, которая освобождает речь детей от ситуационной связности.

Игра является своего рода переходным, промежуточным звеном между полной зависимостью речи от вещей и предметных действий к свободе слова от реальной, воспринимаемой ситуации. Именно в этом «освобождении слова» и состоит значение сюжетной игры со сверстниками для речевого развития и формирования коммуникативных умений детей.

Работа по развитию коммуникативных умений в -игровой деятельности идет по 3-м основным направлениям.

Первое направление реализуется по линии развития у ребенка осознания себя как субъекта общения и (что на наш взгляд является особенно важным и актуальным) восприятия сверстника как объекта взаимодействия: ведется работа по развитию внимания к партнеру по общению, отрабатывается способность к согласованности движений, ориентации на действия партнеров и подстройки к ним, погружение детей в общие для всех переживания – как радостные, так и тревожные, оказание друг другу помощи и поддержки в «трудных» игровых ситуациях. То есть, проводится работа по формированию восприятия сверстника на положительной эмоциональной основе, развитию делового сотрудничества с ним и общих игровых интересов.

Второе направление заключается в развитии у ребенка способности воспринимать и использовать различные коммуникативные средства (визуальные, эмоциональные, мимические, пантомимические, вербальные).

Третье направление призвано способствовать формированию у детей социальных представлений, которые возникают в результате осознания и воссоздания в игровой деятельности различных видов социальных отношений.

Выделенные особенности игровой деятельности, а также направления реализации возможностей этой деятельности важны для понимания учета их в организации художественно-образной среды, благодаря которой ребенок может совершенствовать свои коммуникативные позиции, развивая соответствующие умения.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Понятия «общение» и «коммуникация» в нашем исследовании рассматриваются как идентичные. Исходя из этого, под коммуникативными умениями дошкольников мы понимаем освоенные субъектом способы выполнения коммуникативных действий, зависящих от сформированности его коммуникативных мотивов, потребностей, ценностных ориентаций, знаний, умений и определяющие готовность индивида к общению.

В среднем дошкольном возрасте коммуникативные умения рассматриваем как совокупность умений, определяющих желание субъекта вступить в контакт с окружающими; умение организовывать общение, включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, проявлять эмпатию, умение решать конфликтные ситуации; умение пользоваться речью; знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

Среди средств, способствующих формированию коммуникативной компетентности в дошкольном периоде развития ребенка в условиях обучения, можно отметить: диалог, создание сюжетных ситуаций, дидактические игры, лексические упражнения.

В игре дети учатся помогать друг другу, учатся достойно проигрывать, уступать, сотрудничать. Коммуникативные качества развиваются при использовании дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных и иных видах игр.

2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛ- ЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методики констатирующего эксперимента

Данное исследование своей конечной целью ставит изучение возможностей игровой деятельности как средства развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе МДОУ №49 г Красноярска. В исследовании принимали участие 40 детей 4-5 лет, посещающие среднюю группу. Из них были сформированы две группы: экспериментальную группу составляют 20 детей, посещающих группу «Лисята», 20 детей составляют контрольную группу, посещающие группу «Гномики».

Исследование состояло из следующих этапов:

- 1) констатирующий этап исследования - диагностика исходного состояния коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста.
- 2) формирующий этап - разработка и апробация программы по развитию коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.
- 3) контрольный этап - повторная диагностика коммуникативных умений

Для исследования применялось методики:

1. Для изучения развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста применялся метод наблюдения за парным общением (выявление уровня сформированности коммуникативных качеств и умений межличностного общения ребенка со сверстником по И.А.Зимней)

Методика диагностики уровня сформированности коммуникативных умений межличностного общения ребенка со сверстником по И.А.Зимней.

		ИМЯ (1)	2	3
1 ряд умений				
1. Использование этикетных речевых формул:				
а) Приветствие	по инициативе взрослого по инициативе ребенка			
б) Прощание	по инициативе взрослого по инициативе ребенка			
в) Благодарность	по инициативе взрослого по инициативе ребенка			
2. Установление контакта:				
а) По имени	Доброжелательный Недоброжелательный Смотрит в глаза Отводит взгляд			
б) По фамилии				
в) Другим словом				
г) Тактильный контакт				
д) Зрительное обращение				
3. Выражение своего настроения:				
а) При помощи слов				
б) не выражает				
2 ряд умений:				
1. Слушать и слышать собеседника	Внимательный Невнимательный Перебивает Не перебивает			
2. Контролировать	Самостоятельно делает			

собеседника в контакте с ним	замечания Не замечает ошибок			
	Обращается за помощью к взрослым			
3. Отношение к неэтичным выражениям собеседника	Конформное Непримение			
4. Понимать эмоциональный настрой собеседника и выразить свое отношение	Сопереживает Равнодушен			

Критерии оценки уровня сформированности коммуникативных умений общения у детей.

1) передача информации: устанавливая контакт, ребенок смотрит партнеру в глаза; обращается к сверстнику по имени; использует доброжелательный тон; в собственной речи не употребляет жаргонных, паразитирующих слов; когда по собственной инициативе (без напоминания взрослых) приветствует, благодарит сверстника и прощается с ним; в конфликтных ситуациях не оскорбляет собеседника (пытается разрешить конфликт сам или обращается за помощью взрослого);

2) восприятие информации: когда ребенок не перебивает говорящего, а если и перебивает то не забывает извиниться; умеет понять эмоциональное настроение партнера (сопереживает); когда неэтичные выражения партнера вызывают у него неприятие.

Перечисленные выше умения общения оцениваются по пятибалльной системе. Общение ребенка в соответствии с принятой нормой оценивается как «5 баллов». Одно отклонение от норм оценивается как «4 балла»; два отклонения как «3 балла», три и более – «2 балла». Несоответствие средств

общения разработанным нормативным показателям в каждом коммуникативном действии оценивается как «1 балл».

2. С целью исследования умений взаимодействия и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций использовался фрустрационный тест Розенцвейга (детский). Тест предназначен для выявления эмоциональных стереотипов реагирования в стрессовых ситуациях и прогнозирования поведения в межличностном взаимодействии, с помощью теста можно прогнозировать успешность в обучаемом периоде ребенка, выявить причины неадекватного поведения учащихся по отношению к сверстникам и преподавателям (конфликтность, агрессивность, изоляция и др.).

Составляющие тест ситуации разделяются на две основные группы:

1) Ситуации, в которых непосредственной причиной фрустрации является некоторое препятствие, помеха (другое лицо или предмет в окружении), которое разочаровывает субъекта, срывает его планы, затрудняет действия, т.е. каким-либо образом мешает достижению желаемой цели. Это ситуации «препятствия» (в терминах С.Розенцвейга Ego-blocking situation). В детском варианте теста таких ситуаций 14: №№ 1,2,3,4,5,9,10,16,17,18, 20, 21,21,23 и 24.

2) Ситуации, в которых действующий субъект подвергается обвинениям, порицаниям, нападкам со стороны другого лица. Это ситуации «обвинения». В детском варианте теста таких ситуаций 8: №№ 6, 7, 8,12, 13,14,19 и 22. Ситуации №№11 и 15 в детском тесте не отнесены точно ни к той, ни к другой группе.

Каждый ответ испытуемого оценивался по двум категориям: 1) направлению реакции; 2) типу реакции. По направлению реакции делятся на три группы.

1. Экстрапунитивные, или внешненаправленные реакции. Для них характерно открытое выражение агрессии, направленной на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение. В ответах также может подчеркиваться фрустрирующее влияние данной ситуации, содержаться

осуждение внешней причины фрустрации или требование, просьба к другому лицу разрешить данную ситуацию.

II. Интропунитивные, или внутренненаправленные реакции. Они также содержат открытое выражение агрессии, которую субъект в данном случае направляет на самого себя. Реакции могут быть представлены также в форме принятия фрустрации как своего рода блага, в форме признания субъектом своей вины или же как принятие на себя ответственности за исправление ситуации.

III. Импунитивные, или нейтральные, лишённые какой-либо агрессии или обвинения реакции. В ответах содержится признание фрустрирующей ситуации как малозначащей, подчеркивается отсутствие чьей-либо вины или же ситуация представляется как нечто такое, что может быть само собой со временем исправлено.

Выделяются также три типа реакций.

I. Препятственно-доминантный в ответе акцентируется препятствие, вызвавшее фрустрацию субъекта: подчеркивается наличие или отсутствие препятствия, степень его значимости, или же препятствие расценивается как некоторое благо.

II. Эгодоминантный - главную роль в ответе испытуемого играет защита своего «Я». Субъект порицает самого себя или кого-нибудь другого, или же признает, что вина или ответственность никому не могут быть приписаны.

III. Разрешающий - ответ сосредоточен на разрешении фрустрирующей ситуации тем или иным способом. Это может быть требование помощи от других, самостоятельное решение ситуации или же выражение надежды на то, что время или ход событий сами собой приведут к ее исправлению.

Сочетание шести названных категорий дает 9 основных оценочных (счетных) факторов, а также два дополнительных, каждый из которых имеет соответствующее буквенное обозначение. Они служат основанием для составления профиля фрустрационных реакций Буквы E, I, M обозначают

соответственно экстрапунитивное, интропунитивное и импунитивное направления реакций, которые могут по-разному сочетаться с типом реакции. Для указания на препятственно-доминантный тип (0-Д) используется заглавные буквы с апострофом: E', Г, М'. Реакции экстра-, интро- и импунитивного направления эгозащитного типа (Е-Д) обозначаются прописными буквами: Е, I, М (символы совпадают с обозначением общего направления реакций). Для указания на разрешающий тип (N-P) употребляются строчные буквы: e, i, m.

Рассмотрим основные результаты исследования.

Изучение сформированности коммуникативных умений позволило получить следующие результаты:

Таблица 1

Уровень сформированности коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста на констатирующем этапе исследования

Коммуникативные качества и умения	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Качества умения передачи информации		
1. Использование этикетных речевых формул	4,5	4,4
2. Установление контакта	4,3	4,3
3. Выражение своего настроения	4,05	3,95
Средний балл	4,19	4,21
Качества, умения восприятия информации		
1. Слушать и слышать собеседника	3,4	3,65
2. Контролировать собеседника в контакте с ним	3,7	3,7
3. Отношение к неэтичным выражениям собеседника	4,1	4,1

4. Понимать эмоциональный настрой собеседника и выражать свое отношение	3,7	3,85
Средний балл	3,48	3,825

Среднегрупповые показатели коммуникативных качеств и умений свидетельствуют о среднем уровне умений и качеств передачи информации в обеих исследуемых группах (4,19 баллов в экспериментальной группе и 4,21 – в контрольной группе).

Среднегрупповые показатели качеств, умений восприятия информации в двух группах ниже: 3,48 и 3,825 соответственно.

Определение достоверности различий проводилось с помощью U-критерия Манна-Уитни. Каких-либо различий в сформированности коммуникативных умений на констатирующем этапе исследования не выявлено.

Наглядно показатели развития коммуникативных качеств и умений у дошкольников двух групп на констатирующем этапе исследования представлено на рис. 1:

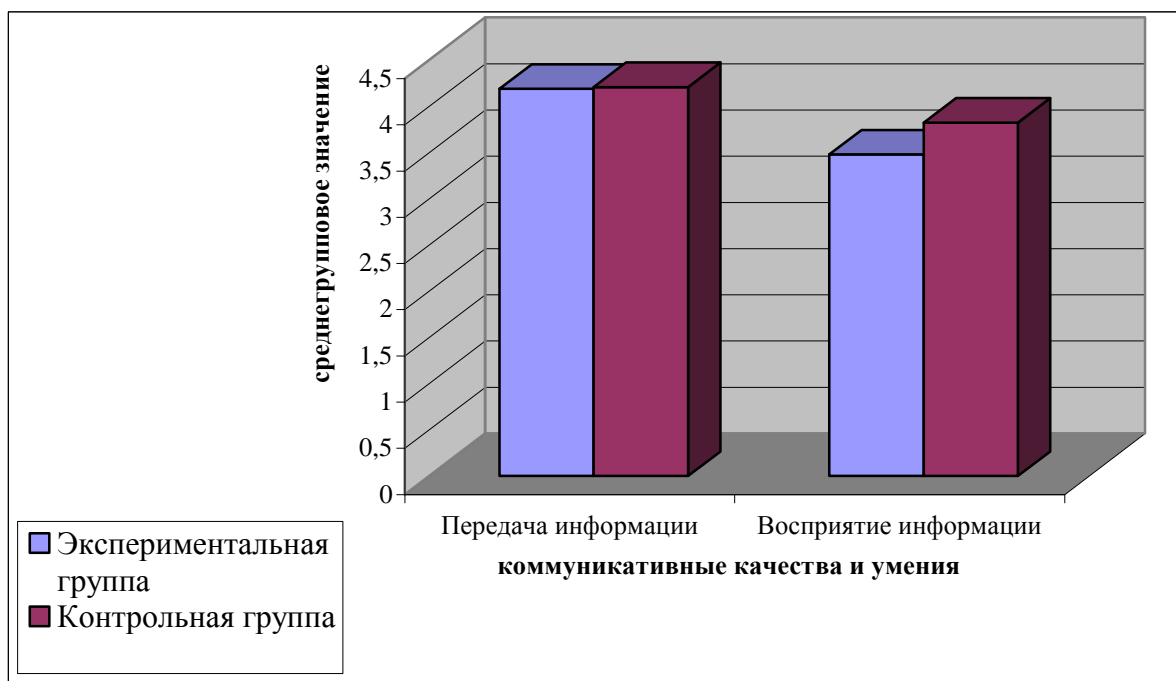


Рис. 1. Уровень сформированности коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста на констатирующем этапе исследования

Высоко развиты коммуникативные качества и умения передачи информации у 60% обследуемых дошкольников экспериментальной и 50% контрольной группы. Дети по собственной инициативе использовали в общении этикетные высказывания в ситуации приветствия, прощания, благодарности. Устанавливали контакт по имени, все дети данной группы использовали визуальный контакт, 30% дошкольников использовали тактильный контакт, обнимаясь и беря за руку.

Во всех случаях почти все исследуемые дети использовали традиционную формулу «спасибо». Кроме нее распространенной была формула усиленной благодарности «большое спасибо», «спасибо за...». Практически все дети употребили этикетное высказывание «прости», «извини, пожалуйста». В ситуации приветствия наиболее частотными являлись общеупотребительные, нейтральные формулы «здравствуйте», «привет». Почти все исследуемые использовали общеупотребительные формулы «до свидания», «до встречи», «до понедельника». Помимо них, в речи дошкольников наиболее частотными были формулы «пока».

В общении со сверстниками используют доброжелательный тон.

Настроение выражают с помощью слов 50% детей экспериментальной и 40% детей контрольной группы: «мне грустно, потому что...», «ты меня обидел, мне плохо», «все здорово», «у меня все хорошо, мне так радостно», «я так рад, что...».

40% детей обеих групп имеют средний уровень развития коммуникативных качеств передачи информации: забывали использовать этикетные речевые формулы в ситуации приветствия, прощания, благодарности - использовали при напоминании взрослым. При установлении контакта не использовали зрительный и тактильный контакт.

В общении используют доброжелательный тон.

Низкий уровень развития коммуникативных умений при передаче информации в исследуемой группе не выявлен.

Рассмотрим особенности развития коммуникативных умений при восприятии информации.

Половина обследуемых дошкольников экспериментальной группы и 65% детей контрольной группы имеют высокий уровень развития коммуникативных качеств восприятия информации: не перебивают сверстника, при обиде и плохом настроении могут обнять, пожалеть. т.е. развито сопереживание, эмпатия. При неэтичном обращении к себе и к другим детям (обзывание, крик, толкание) могут сделать замечание о неправильном поведении.

30% обследуемых дошкольников в обеих группах в общении перебивают сверстников в общении, никак не реагируют на грубое отношение к себе и другим детям.

Низкий уровень развития коммуникативных умений при восприятии информации выявлен у 20% детей, их деятельность характеризуют следующие особенности: постоянно перебивают, позволяют кричать на себя и других, не сопереживают и не сочувствуют другим детям, Василий К. даже при этом позволяет смеяться над обиженным ребенком.

Обратимся к результатам изучения фрустрационных реакций дошкольников, под которыми мы понимаем умения разрешать конфликтные ситуации

Проведенное исследование позволило определить преобладающие типы фрустрационных реакций в двух исследуемых группах, представленные в табл. 2.

Таблица 2

Преобладающий тип реакции

Группа детей	C	E	N
	D	D	P
Экспериментальная	7 0%	1 0%	2 0%
Контрольная	6 5%	1 0%	2 5%

Таким образом, в двух исследуемых группах преобладает препятственно-доминантный тип реакций

В ответе 70% детей экспериментальной группы и 65% детей контрольной группы акцентируется препятствие, вызвавшее фрустрацию субъекта: подчеркивается наличие или отсутствие препятствия, степень его значимости, или же препятствие расценивается как некоторое благо.

В ответе 10% детей обеих групп играет защита своего «Я». Субъект порицает самого себя или кого-нибудь другого, или же признает, что вина или ответственность никому не могут быть приписаны.

В ответе 20% детей экспериментальной группы и 25% контрольной сосредоточен на разрешении фрустрирующей ситуации тем или иным способом. Это может быть требование помощи от других, самостоятельное решение ситуации или же выражение надежды на то, что время или ход событий сами собой приведут к ее исправлению.

Исследование направленности реакций представлены в табл. 3.

Таблица 3

Преобладающая направленность реакции

Группа детей	Е	І	М
Экспериментальная	70%	15%	15%
Контрольная	65%	15%	20%

Таким образом, в двух исследуемых группах преобладают экстрапунитивные, или внешненаправленные реакции. Для 70% детей экспериментальной и 65% детей контрольной групп характерно открытое выражение агрессии, направленной на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение. В ответах также может подчеркиваться фрустрирующее влияние данной ситуации, содержаться осуждение внешней причины фрустрации или требование, просьба к другому лицу разрешить данную ситуацию.

Наглядно преобладающие тип и направленность фрустрационных реакций дошкольников двух исследуемых групп на констатирующем этапе исследования представлены на рис. 2:

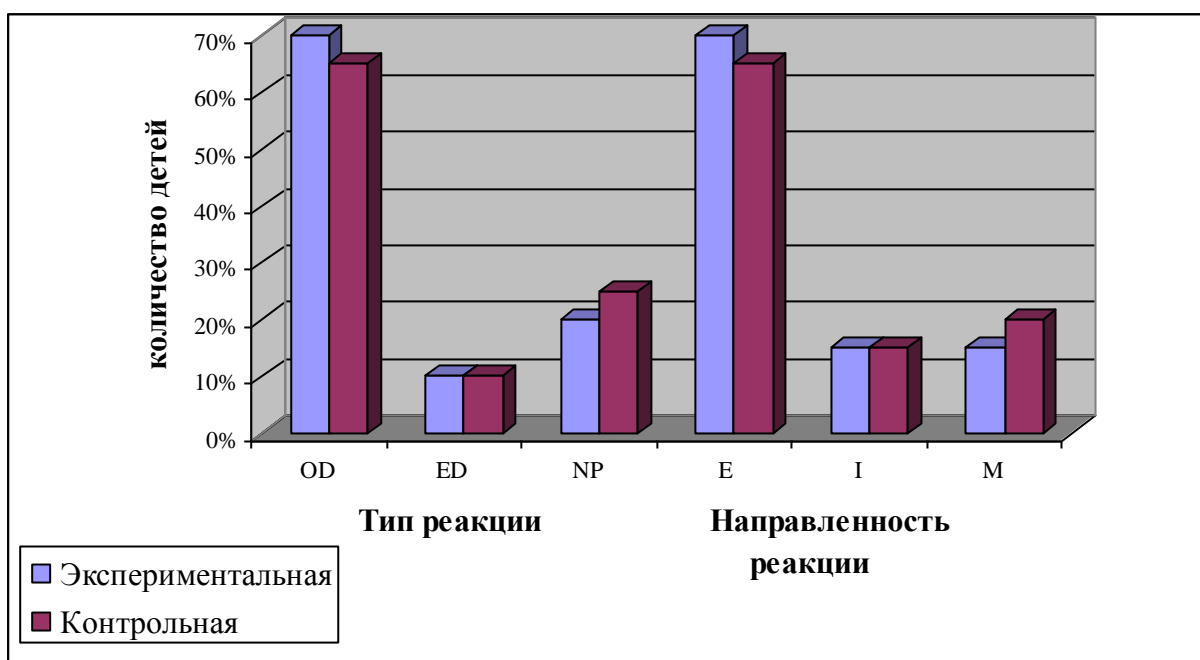


Рис. 2. Преобладающие тип и направленность фрустрационных реакций дошкольников двух исследуемых групп на констатирующем этапе исследования

Данные, полученные с помощью теста Розенцвейга, позволили нам распределить всех испытуемых по 4 группам в зависимости от направления и типа их фрустрационных реакций.

I. Экстрапунитивные дети с доминированием разрешающего типа реакций.

II. Экстрапунитивные дети с превалированием препятственно-доминантного или эгодоминантного типа реакций.

III. Интропунитивные дети, у которых наиболее выраженным является препятственно-доминантный или разрешающий тип реакций.

IV. Интропунитивные дети с преобладанием эгодоминантного типа реакций.

Распределение дошкольников по группам в зависимости от направления и типа их фрустрационных реакций представлено в табл. 4.

Таблица 4

Распределение испытуемых в зависимости от направления и типа их фрустрационных реакций

Группа детей	Группы детей в зависимости от направления и типа их фрустрационных реакций			
	I	II	III	IV
Экспериментальная	10%	60%	20%	10%
Контрольная	10%	65%	20%	5%

Из представленных данных видно, что большинство дошкольников попадает во II группу - экстрапунитивные дети с превалированием препятственно-доминантного или эгодоминантного типа реакций (60% от всех детей экспериментальной и 65% детей контрольной групп), Значительно меньше детей, относящихся к остальным трем группам.

В целом по двум исследуемым группам старших дошкольников были отмечены очень высокие показатели по препятственно-доминантному типу, заниженные — по эго-защитному типу, высокий процент реакций E (реакций фрустрации).

Таким образом, на констатирующем этапе исследования получены средние показатели развития коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста.

2.2. Программа формирующего эксперимента

Умение общаться – большое искусство и жизненно важная необходимость для всех людей, в том числе и для детей. Общение дает знания, радость от контактов. Как говорил В.А. Сухомлинский: «Люди – это самое интересное и прекрасное, что есть в жизни. Чтобы общаться с ними, надо научиться делать шаг им навстречу, придавая контакту все новые формы и оттенки. Дети нередко чувствуют себя непонятыми, заброшенными и несчастными. Но если они овладевают умениями «красивого» общения, то они не останутся вне контактов с людьми, увидев, что они думают о них, что и на их долю может выпасть немало внимания, нежности и тепла».

Игровая деятельность как нельзя лучше подходит для развития коммуникативных умений. Помогает детям овладеть средствами коммуникации, потому что большая часть времени на занятиях уделяется формированию личностных качеств детей, их чувств, эмоций, духовному слою, возвышающемуся над материальным, что чрезвычайно актуально на современном этапе развития общества.

Цель программы: развитие коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста через использование игровой деятельности.

Основные направления развития начальных коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста

- Развитие внимания, интереса к партнеру по общению;
- Развитие умения входить в контакт, вести диалог;
- Развитие умений невербального общения;
- Развитие умений взаимодействия детей в группе;
- Преодоление стеснения в общении, игры на телесный контакт.

Игры включались в учебно-воспитательный процесс. использовались на занятиях, в свободной деятельности, на прогулке в течение 1 месяца.

1. Игры на развитие внимания, интереса к партнеру по общению:

«Кто говорит?»

Цель: развитие внимания к партнеру, слуховое восприятие.

«Комплименты»

Цель: развитие умения оказывать положительные знаки внимания сверстникам.

2. Развитие умения входить в контакт, вести диалог, чувствовать групповую принадлежность.

«Вопрос — ответ»

Цель: развивать у детей умение отвечать на вопросы партнера.

«Разговор по телефону»

Цель: развитие умения вести диалог по телефону на соответствующую тему.

1. Интервью (авторы — О. Хухлаев, О. Хухлаева)

Цель: развитие коммуникативных умений активного словаря, умения вступать в диалог.

3. Развитие умений невербального общения;

«Как говорят части тела»

Цель: учить невербальными способам общения.

«Зоопарк»

Цель: развитие невербальных способов общения.

4. Развитие умений взаимодействия детей в группе

«Удержи предмет»

Цель: развивать способность к согласованности действий с партнером.

«Змея»

Цель: развивать умения группового взаимодействия.

«Обзывалки»

Цель: развитие коммуникативных умений, снятие отрицательных эмоций.

«Охота на тигров»

Цель: развитие коммуникативных умений.

«Клубочек»

Цель: развитие коммуникативных умений.

«Поварята»

Цель: развитие коммуникативных умений, чувства принадлежности к группе.

«Живая картина»

Цель: развитие выразительности движений, произвольности, коммуникативных умений.

5. Преодоление стеснения в общении, игры на телесный контакт.

«Возьмемся за руки, друзья»

Цель: учить детей чувствовать прикосновения другого человека.

«Рисунок на спине»

Цель: развивать кожную чувствительность и способность различать тактильный образ.

6. Разрешение конфликтных ситуаций. развитие умений взаимодействия. речевых умений в образовательный процесс включались сюжетно-ролевые игры:

Сюжетно-ролевая игра № 1 «Звонок в цветочный магазин»

Сюжетно-ролевая игра № 2 «Космонавты»

Сюжетно-ролевая игра № 3 «Театр»

2.3. Результаты контрольного этапа исследования

Анализ сформированности коммуникативных умений в экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента позволило получить следующие результаты:

Таблица 5

Уровень сформированности коммуникативных качеств и умений детей среднего дошкольного возраста экспериментальной группы на контрольном этапе исследования

Коммуникативные качества и умения	Констатирующий этап	Контрольный этап	Достоверность различий U-критерий
Качества умения передачи информации			
1. Использование этикетных речевых формул	4,5	4,95	$p \leq 0,05$
2. Установление контакта	4,3	4,73	
3. Выражение своего настроения	4,05	4,77	$p \leq 0,05$
Средний балл	4,19	4,82	
Качества, умения восприятия информации			
1. Слушать и слышать собеседника	3,4	4,55	
2. Контролировать собеседника в контакте с ним	3,7	4,43	$p \leq 0,01$
3. Отношение к неэтичным выражениям собеседника	4,1	4,79	$p \leq 0,05$

4.	Понимать эмоциональный настрой собеседника и выразить свое отношение	3,7	4,61	$p \leq 0,01$
Средний балл		3,48	4,59	

Среднегрупповые показатели коммуникативных качеств и умений детей экспериментальной группы свидетельствуют о среднем уровне умений и качеств передачи информации на контрольном этапе исследования (как и на констатирующем). Однако среднегрупповые показатели увеличились:

- показатель качеств умений передачи информации увеличился с 4,19 до 4,82 баллов
- показатель качеств и умений восприятия информации увеличился с 3,48 до 4,59 баллов

Наглядно динамика в развитии коммуникативных качеств и умений у дошкольников экспериментальной группы на контрольном этапе исследования представлено на рис. 3:

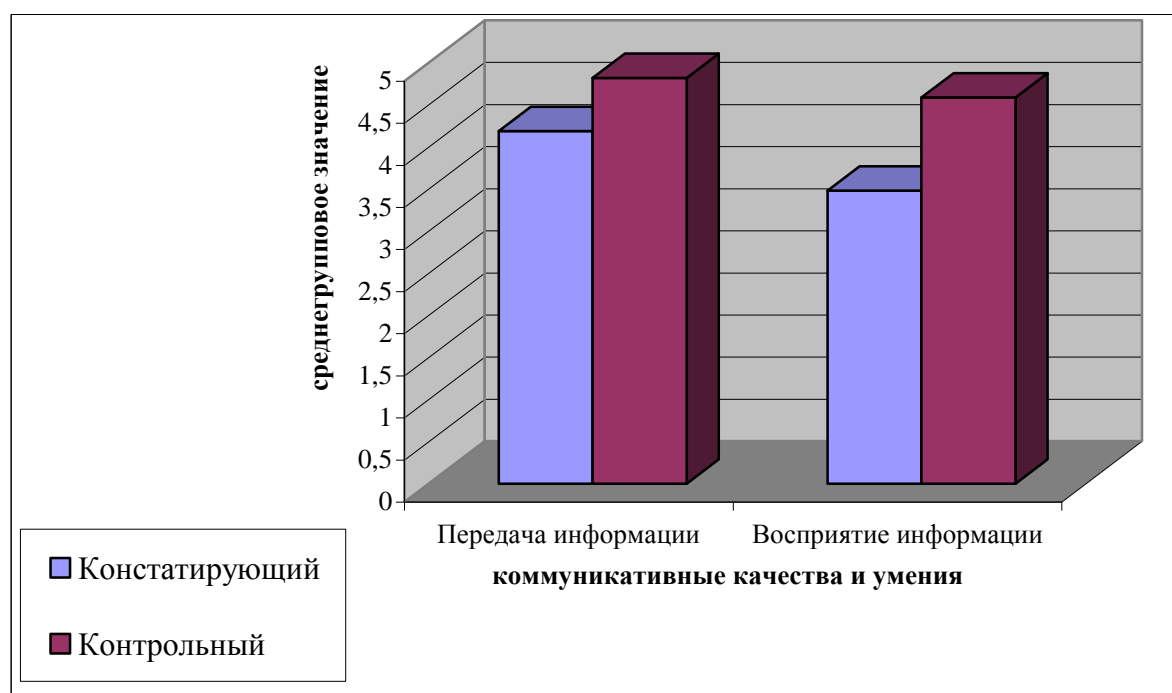


Рис. 3. Уровень сформированности коммуникативных умений детей

среднего дошкольного возраста экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Дети экспериментальной группы в большей по собственной инициативе использовали в общении этикетные высказывания в ситуации приветствия, прощания, благодарности. Устанавливали контакт по имени, все дети данной группы использовали визуальный контакт, увеличилось количество дошкольников, которые использовали тактильный контакт, обнимаясь и беря за руку.

У всех детей экспериментальной группы в общении наблюдалось использование доброжелательного тона.

Дети на 30% стали выражать свое настроение с помощью слов: «мне грустно, потому что...», «ты меня обидел, мне плохо», «все здорово», «у меня все хорошо, мне так радостно», «я так рад, что...».

Снизилось количество детей, забывающих использовать этикетные речевые формулы в ситуации приветствия, прощания, благодарности.

В общении 80% детей экспериментальной группы не перебивают сверстника, при обиде и плохом настроении проявляют эмпатию и переживание. При неэтичном обращении к себе и к другим детям (обзывание, крик, толкание) могут сделать замечание о неправильном поведении.

Снизилось количество детей, которые в общении перебивают сверстников в общении, никак не реагируют на грубое отношение к себе и другим детям.

Статистический анализ результатов исследования с помощью U-критерия Манна-Уитни показал достоверно значимые различия по следующим коммуникативным качествам

- Использование этикетных речевых формул (на уровне $p \leq 0,05$)
- Выражение своего настроения (на уровне $p \leq 0,05$)
- Контролировать собеседника в контакте с ним (на уровне $p \leq 0,01$)

- Отношение к неэтичным выражениям собеседника (на уровне $p \leq 0,05$)

Понимать эмоциональный настрой собеседника и выразить свое отношение (на уровне $p \leq 0,01$)

Таким образом, после проведения занятий, направленных на развитие межличностных отношений в экспериментальной группе повысилось количество детей, имеющих высокий уровень сформированности коммуникативных качеств и умений.

В контрольной группе каких-либо значительных изменений не произошло, что подтверждается данными, представленными на рис. 4:

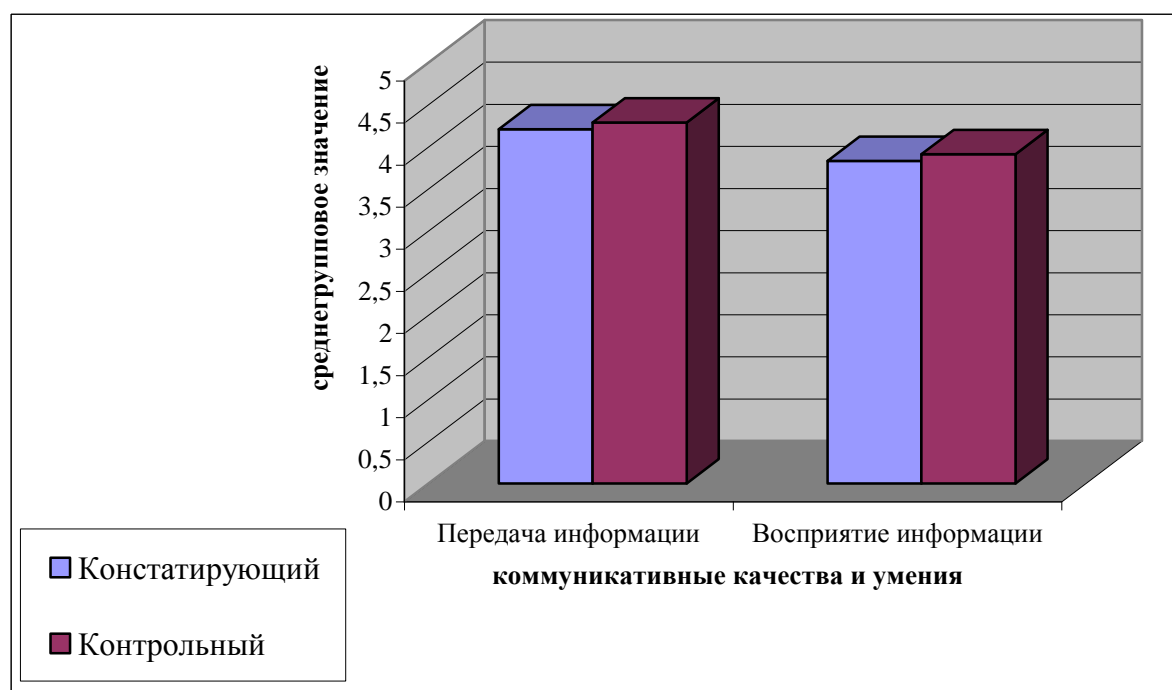


Рис. 4. Уровень сформированности коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования.

В контрольной группе, как и на констатирующем этапе исследования, высоко развиты коммуникативные умения передачи информации у 50% контрольной группы. Дети по собственной инициативе использовали в общении этикетные высказывания в ситуации приветствия, прощания, благодарности. Устанавливали контакт по имени, все дети данной

группы использовали визуальный контакт, 30% дошкольников использовали тактильный контакт, обнимаясь и беря за руку.

40% детей контрольной группы и на контрольном этапе исследования имеют средний уровень развития коммуникативных умений передачи информации: забывали использовать этикетные речевые формулы в ситуации приветствия, прощания, благодарности - использовали при напоминании взрослым. При установлении контакта не использовали зрительный и тактильный контакт.

Следует отметить, что и на контрольном этапе исследования большинство дошкольников контрольной группы (65% детей) имеют высокий уровень развития коммуникативных умений восприятия информации: не перебивают сверстника, при обиде и плохом настроении могут обнять, пожалеть, т.е. развито сопереживание, эмпатия. 30% обследуемых дошкольников в обеих группах в общении перебивают сверстников в общении, никак не реагируют на грубое отношение к себе и другим детям.

Также у 20% детей деятельность общения характеризуют следующие особенности: постоянно перебивают, позволяют кричать на себя и других, не сопереживают и не сочувствуют другим детям.

Рассмотрим динамику фрустрационных характеристик личности старших дошкольников. Эти исследования были проведены при помощи детского варианта проективного фрустрационного теста Розенцвейга.

Таблица 6

Преобладающий тип реакции детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Этап исследования	OD	ED	NP
Констатирующий	70%	10%	20%
Контрольный	40%	20%	40%

В целом по группе дошкольников экспериментальной группы наблюдается понижение процента реакций по препятственно-доминантному

типу (OD) – на 30%. В большинстве случаев — повышение процента реакций по эго-защитному (ED) - на 10% и потребностно-упорствующему типу (NP) на 20%.

Дошкольники менее акцентируют внимание на препятствии, вызывающее фрустрацию, более направлены на поиск вины самого себя или кого-нибудь другого, или же признает, что вина или ответственность никому не могут быть приписаны, но более дошкольники экспериментальной группы сосредоточены на разрешении фрустрирующей ситуации тем или иным способом.

В контрольной группе преобладающим типом реакции остается препятственно-доминантный, когда дети акцентируют внимание на вызвавшем фрустрацию препятствии – у 60% детей при повторном исследовании (65% при первичном исследовании).

Рассмотрим динамику направленности фрустрационных реакций дошкольников.

Таблица 7

Преобладающая направленность реакции дошкольников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Этап исследования	Е	І	М
Констатирующий	70%	15%	15%
Контрольный	35%	25%	40%

Анализ данных повторного исследования и проведение сравнительного анализа с первичным свидетельствует об уменьшении реакций экстрапунитивной направленности (Е) в два раза, в большинстве случаев увеличение реакций направленности І и М (интропунитивной (на 15%) и импунитивной (на 25%). Такие данные приводят нас к выводу, что дети изменили характер реакций на затруднительные ситуации при общении и

вместо реакций по типу фрустрации и стресса, они предъявляют реакции поиска выхода из ситуации или безобвинительные реакции.

В контрольной группе показатели направленности реакций детей не изменились.

Общая динамика изменения данных в экспериментальной группе свидетельствует о стремлении показателей к оптимальным, об увеличении вариабильности способов отреагирования на ситуацию.

Таким образом, исследование фрустрационных реакций на контрольном этапе исследования, а также проведение сравнительного анализа с первичными результатами исследования позволило выявить положительную динамику в сформированности умений взаимодействия в конфликтных ситуациях между дошкольниками, с которыми проводилась игровая деятельность, направленные на развитие коммуникативных умений.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Исследование коммуникативных умений детей двух групп свидетельствуют о среднем уровне умений и качествах передачи информации на констатирующем этапе исследования.

Исследование по методике фрустрационных реакций в двух исследуемых группах получены идентичные результаты - преобладает препятственно-доминантный тип реакций, преобладают экстрапунитивные, или внешненаправленные реакции

Большинство дошкольников - экстрапунитивные дети с превалированием препятственно-доминантного или эгодоминантного типа реакций

В целом по двум исследуемым группам старших дошкольников были отмечены очень высокие показатели по препятственно-доминантному типу, заниженные — по эго-защитному типу, высокий процент реакций Е (реакций фрустрации).

Проведенное исследование позволило обнаружить, что далеко не всегда отношения детей друг с другом складываются благополучно.

При вторичном обследовании группы

В целом по группе дошкольников экспериментальной группы наблюдается понижение процента реакций по препятственно-доминантному типу (OD)

В контрольной группе преобладающим типом реакции остается препятственно-доминантный, когда дети акцентируют внимание на вызвавшем фрустрацию препятствии

Анализ данных повторного исследования и проведение сравнительного анализа с первичным свидетельствует об уменьшении реакций экстрапунитивной направленности (Е) в два раза, в большинстве случаев увеличение реакций направленности I и M (интропунитивной (на 15%) и импунитивной

Общая динамика изменения данных в экспериментальной группе свидетельствует о стремлении показателей к оптимальным, об увеличении вариабильности способов отреагирования на ситуацию.

Среднегрупповые показатели коммуникативных качеств и умений детей экспериментальной группы свидетельствуют о среднем уровне умений и качеств передачи информации на контрольном этапе исследования (как и на констатирующем). Однако среднегрупповые показатели увеличились: показатель качеств умений передачи информации увеличился с 4,19 до 4,82 баллов, показатель качеств и умений восприятия информации увеличился с 3,48 до 4,59 баллов. В контрольной группе изменения незначительные.

Проведенное исследование показало различия между общением с окружающими детей среднего дошкольного возраста экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Так, на констатирующем этапе исследования у дошкольников экспериментальной группы наиболее выражены дезадаптивные межличностные отношения, проявляющиеся в агрессивности и конфликтности. На контрольном этапе исследования такие дезадаптивные отношения в общении как конфликтность и агрессивность менее выражены, увеличились показатели коммуникативных умений в межличностной взаимодействии детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы, состояния проблемы дает основание при определении содержания работы по развитию коммуникативных умений исходить из следующих теоретических положений:

- общение рассматривается как коммуникативная деятельность, как процесс взаимодействия двух или более людей, направленный на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего, согласованного результата деятельности. В данном контексте коммуникативные умения рассматриваются как операциональная сторона этой деятельности;

- средний дошкольный возраст является начальным периодом развития коммуникативных умений, который обеспечивается целенаправленным воспитанием;

- дошкольники являются субъектами коммуникативной деятельности, активными ее носителями. Управление собственным поведением в общении обеспечивает возможность формирования у них коммуникативных умений.

Анализ игровой деятельности как средства развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста, свидетельствует, что они характерны, прежде всего, тем, что в игре ребенок познает смысл человеческой деятельности, начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей. Познавая систему человеческих отношений, он начинает осознавать свое место в ней. Игра стимулирует развитие познавательной сферы ребенка

В игре дети учатся общению друг с другом, умению подчинять свои интересы интересам других. Игра способствует развитию произвольного поведения ребенка. Механизм управления своим поведением, подчинения правилам складывается именно в сюжетно-ролевой игре. Игра создает реальные условия для развития коммуникативных умений.

Исследование коммуникативных умений детей двух групп свидетельствуют о среднем уровне умений и качеств передачи информации на констатирующем этапе исследования.

Проведенное исследование позволило обнаружить, что далеко не всегда отношения детей друг с другом складываются благополучно.

При вторичном обследовании группы

В целом по группе дошкольников экспериментальной группы наблюдается понижение процента реакций по препятственно-доминантному типу (OD)

Общая динамика изменения данных в экспериментальной группе свидетельствует о стремлении показателей к оптимальным, об увеличении вариабильности способов отреагирования на ситуацию.

Среднегрупповые показатели коммуникативных качеств и умений детей экспериментальной группы свидетельствуют о среднем уровне умений и качеств передачи информации на контрольном этапе исследования (как и на констатирующем). Однако среднегрупповые показатели увеличились

Проведенное исследование показало различия между общением с окружающими детей среднего дошкольного возраста экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Таким образом, в результате проведенного экспериментального исследования можно сделать, что у детей среднего дошкольного возраста в были сформированы коммуникативные умения:

- желание вступить в контакт с окружающими;
- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими;
- умение организовывать общение, включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально переживать.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г.С. Общая психология: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2012. – 496с.
2. Акопов Г.В. Психология общения: социокультурный анализ. - Ростов-на-Дону, 2003
3. Алифанова Е.М. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр : Автореф. дис. ... канд. пед.наук: 13.00.01/ Е.М. Алифанова; Волгогр. гос. пед. ун-т. - Волгоград, 2001. – 29 с.
4. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. Т. 2 : Развитие и воспитание личности. СПб.: Санкт-Петербургский университет, 2007. - 546 с.
5. Андреева Г. М. Общение и межличностные отношения./ Морозов А.В. Психология влияния СПб.: Питер, 2011. - 512 с
6. Андреева Г. М. Социальная психология. — М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1980. — 416 с.
7. Андриенко Е.В. Социальная психология. М.: «Академия», 2013. – 268 с.
8. Анжарова А.И. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками. //Дошкольное воспитание.- 2005, №10. - С. 25-30.
9. Антонова Т.В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре: Автореф. дис.канд.психол.наук. М., 2003. - 23 с
10. Арушанова А. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы: Ст. дошкол. возраст // Дошкол. воспитание. - 1998. - № 6. - С. 86-89.
11. Арушанова А.Г. Игровые диалоги. Речевое общение. Сюжетно-ролевые игры [Текст]/ А.Г. Арушанова, Р.А. Иванкова, Е.С. Рычагова. – М.: Карапуз, 2005 - 20 с.

12. Белова Н.Ю. Социально-педагогические условия формирования межличностных отношений дошкольников.// Среднее профессиональное образование. 2012. № 6. С. 26-27.
13. Бизикова О. А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. – М.: Академия, 2008. - 136 с.
14. Богуславская Н.Е. Весёлый этикет: Учеб. пособие по развитию коммуникатив. способностей ребенка. - Екатеринбург: ЛИТУР, 2002. – 314 с.
15. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – М. : Олма-пресс, 2004.
16. Бычкова С.С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников. - М.: Аркти, 2003. – 96 с.
17. Власова Т.А., Климчук Л.А. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста в игровой деятельности.// Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 27. С. 027-036.
18. Гладченко В.Е. Коммуникативные умения: подходы и классификации.// Культурная жизнь Юга России. 2013. № 2 (49). С. 84-85.
19. Головченко И.А. Формирование коммуникативных умений в игровой деятельности детей дошкольного возраста.// Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. № 26. С. 227-230.
20. Дубина Л. Развитие у детей коммуникативных способностей.// Дошкольное воспитание. – 2005. - № 10. С. 26-35
21. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении. - М.: Просвещение, 2004. – 716 с.
22. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг. — М.: Гардарики, 2003. — 223 с.
23. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. – М.: Педагогика, 2005. – 112 с.
24. Запятая О. В. Общие умения коммуникации как компонент содержания образования. Красноярск, 2005. С. 6.

25. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. - М.: Академия, 2007 . - 641 с.
26. Зимняя И.А. Психологические аспекты общения говорящего на иностранном языке. – М., 1994 Просвещение. 160с
27. Каплинский В.В. Анализ подходов к формированию коммуникативных умений.// APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 1. С. 9.
28. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка: Учебное пособие.- М., 1997.- С. 4.
29. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В.. Учим детей общению: характер, коммуникабельность. – Ярославль: Академия развития, 1997
30. Кобазаева Ю.А.Общение со сверстниками в старшем дошкольном возрасте.// Психолог в детском саду. 2003. №3. С. 6-9.
31. Концова О. А. Проблема формирования коммуникативных умений у детей 4-5 лет в игровой деятельности//Гуманизация образования: рецензируемый научно-практический журнал. -№ 4. -Сочи, 2007. -С. 137-141.
32. Крижанская Ю.С., Третьяков В.П. Грамматика общения, — М.: Смысл, 1999., С. 107.
33. Кузнецова Л. В. Гармоничное развитие личности младшего школьника. М., 1993. С. 72.
34. Леонтьев А.А. Психология общения. - М. : Смысл : Academia, 2007. - 365 с.
35. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребёнка. – М.; Воронеж : НПО «МОААК», 1997. – 142 с.
36. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. — Москва, 1980. — 414 с.
37. Мунирова Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры. М. : Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина. – М., 1992. – 17 с.

38. Немов Р. С. Психология в 3 кн.: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1. М.: Владос, 2000. — 686 с.
39. Новикова О.С. Развитие личности ребенка 6-7 лет в процессе формирования коммуникативных умений.// Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2008. - № 1. - С. 79-83
40. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников./ Отв. ред. А.Г. Рузская; М-во нар. образования МССР, НИИ педагогики ; Научно-исследовательский институт педагогики, Министерство народного образования МССР . - Кишинев : Штиинца, 1989. – 99 с.
41. Папир О. О. Особенности общения и взаимодействия детей в сюжетно-ролевой игре: Автореф. канд. дис. М., 2007.
42. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М., 1989.
43. Поздняк Л. Менджерицкая Д.В. – исследователь игры детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. –2012. – № 12. – С. 10.
44. Проняева, С. В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / С. В. Проняева. – Екатеринбург, 1999.
45. Разуваева В.Ю. Умение слушать собеседника — коммуникативное универсальное учебное действие.// Начальная школа. 2012. № 9. С. 22-23.
46. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: ПИТЕР, 2006. – 457с.
47. Рыбак Е.В. Эмоционально насыщенная образовательная среда как средство коммуникативного развития старших дошкольников : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Е.В. Рыбак; Арханг. гос. техн. ун-т. - Архангельск, 2001. – 29 с.
48. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. — М: Народное образование, 1998. — 256 с.

49. Смирнова Е.О. Детская психология [Текст]: учебник. – М.: Академия, 2002. – 369 с.
50. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 160 с.
51. Смирнова Е.О., Утробина В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте. // Вопросы психологии.-1996.- №3.
52. Суханова С.В. Как помочь ребенку полюбить учебу или о пользе коммуникативной компетентности : [Из опыта работы школ. психолога]/ С.В. Суханова // Психолог в школе. - 2000. - № 3-4. - С. 143-149.
53. Татьянченко Д. В., Воровщиков С. Г. Общеучебные умения: очарование очевидного. — Челябинск: Челяб. ЦНТИ, 1996. — 86 с.
54. Тищенко В.А. Коммуникативные умения: к вопросу классификации.// Казанский педагогический журнал. 2008. № 2. С. 15-22.
55. Хараш А. У. К определению задач и методов социальной психологии в свете принципа деятельности / В кн.: Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. — М., 1977. — с. 21—32.
56. Чурекова Т.М., Пензина Е.В. Диалог — основа формирования коммуникативной компетентности дошкольников// Актуальные проблемы современной педагогики: Материалы Междунар. заочной науч.-практ. конф. Новосибирск, 2010. Или: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sibac.info>.
57. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании. — М.: ВЛАДОС, 1995. — 544 с.
58. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития коммуникативности дошкольников [Текст]: Книга для воспитателей Д/С: Из опыта работы / Под ред. В.В.Гербовой. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1988.-64с

59. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М., 2008. С. 278.

60. Юдина Е. Коммуникативное развитие ребенка и его педагогическая оценка в группе детского сада / Е. Юдина // Дошкольное воспитание. -1999. - № 9. - С.10-29.

1. Игры на развитие внимания, интереса к партнеру по общению:

«Кто говорит?»

Цель: развитие внимания к партнеру, слуховое восприятие.

Дети стоят в полукруге. Один ребенок — в центре, спиной к остальным. Дети задают ему вопросы, на которые он должен ответить, обращаясь по имени к задавшему вопрос. Он должен узнать, кто обращался к нему. Тот, кого ребенок узнал, занимает его место.

«Комплименты»

Цель: развитие умения оказывать положительные знаки внимания сверстникам.

Дети становятся в круг. Педагог, отдавая мяч одному из детей, говорит ему комплимент. Ребенок должен сказать «спасибо» и передать мяч соседу, произнося при этом ласковые слова в его адрес. Тот, кто принял мяч, говорит «спасибо» и передает его следующему ребенку. Дети, говоря комплименты и слова благодарности, передают мяч сначала в одну, потом в другую сторону.

2. Развитие умения входить в контакт, вести диалог, чувствовать групповую принадлежность.

«Вопрос — ответ»

Цель: развивать у детей умение отвечать на вопросы партнера.

Дети стоят в кругу. У одного из них в руках мяч. Произнеся реплику-вопрос, игрок бросает мяч партнеру. Партнер, поймав мяч, отвечает на вопрос и перебрасывает его другому игроку, при этом задает собственный вопрос и т.д. (например: «Какое у тебя настроение?» — «Радостное». «Где ты был в воскресенье?» — «Ходил с папой в гости». «Какую игру ты любишь?» — «Выжигалы» и т.д.).

«Разговор по телефону»

Цель: развитие умения вести диалог по телефону на соответствующую тему.

Тему задает воспитатель (например, поздравить с днем рождения, пригласить в гости, договориться о чем-то и т. д.).

1. Интервью (авторы — О. Хухлаев, О. Хухлаева)

Цель: развитие коммуникативных умений, активного словаря, умения вступать в диалог.

Количество играющих: 3 и более человек.

Необходимые материалы: стул.

Содержание игры: дети выбирают ведущего, а затем, представляя, что они — взрослые люди, по очереди становятся на стульчик и отвечают на вопросы, которые им будет задавать ведущий. Ведущий просит ребенка представиться по имени-отчеству, рассказать о том, где и кем он работает, есть ли у него дети, какие имеет увлечения и т. д.

Комментарий: на первых этапах игры дети часто затрудняются подборе вопросов. В этом случае взрослый роль ведущего берет на себя, предлагая детям образец диалога. Вопросы могут касаться чего угодно, но необходимо помнить, что разговор должен быть «взрослым».

Эта игра помогает познакомиться с детьми, которые только что пришли в группу, а также вовлечь в общение стеснительных детей. Если же дети еще совсем плохо знакомы, правило можно немного изменить: ребенок, поймавший мяч, называет имя предыдущего игрока, затем свое, а далее (если знает) имя ребенка, которому будет кидать мяч.

3. Развитие умений невербального общения;

«Как говорят части тела»

Цель: учить невербальными способам общения.

Воспитатель дает ребенку разные задания. Покажи:

— как говорят плечи «Я не знаю»;

— как говорит палец «Иди сюда»;

— как ноги капризного ребенка требуют «Я хочу!», «Дай мне!»;

— как говорит голова «Да» и «Нет»;

— как говорит рука «Сядь!», «Повернитесь!», «До свидания».

Остальные дети должны отгадать, какие задания давал воспитатель.

«Зоопарк»

Цель: развитие невербальных способов общения.

Каждый из участников представляет себе, что он — животное, птица, рыба. Воспитатель дает 2—3 минуты для того, чтобы войти в образ. Затем по очереди каждый ребенок изображает это животное через движение, повадки, манеру поведения, звуки и т.д. Остальные дети угадывают это животное.

4. Развитие умений взаимодействия детей в группе

«Удержи предмет»

Цель: развивать способность к согласованности действий с партнером.

Дети разбиваются на пары. Пары соревнуются друг с другом. Педагог предлагает удержать листок бумаги лбами (надувной шар — животами) без помощи рук, передвигаясь по групповой комнате. Побеждает та пара, которая более длительное время удерживает предмет.

«Змея»

Цель: развивать умения группового взаимодействия.

Дети становятся друг за другом и крепко держат впереди стоящего за плечи (или за талию). Первый ребенок — «голова змеи», последний — «хвост змеи». «Голова Змеи» пытается поймать «хвост», а потом уворачивается от него. В ходе игры ведущие меняются. В следующий раз «головой» становится тот ребенок, который изображал «хвост» и не дал себя поймать. Если же «голова змеи» его поймала, этот игрок становится в середину. При проведении игры можно использовать музыкальное сопровождение.

«Обзывалки»

Цель: развитие коммуникативных умений, снятие отрицательных эмоций.

Количество играющих: не менее двух человек.

Необходимые материалы: мячик.

Содержание игры: детям предлагается, передавая друг другу мячик, обзывать друг друга необидными словами, например названиями овощей или фруктов, при этом обязательно называть имя того, кому передается мячик: «А ты, Лешка — картошка», «А ты, Иришка — редиска», «А ты, Вовка — морковка» и т. д. Обязательно предупредить детей, что на эти обзывалки нельзя обижаться, ведь это игра. Завершать игру обязательно хорошими словами: «А ты, Маринка — картинка», «А ты, Антошка — солнышко» и т.д.

Мячик передавать нужно быстро, нельзя долго задумываться.

Комментарий: перед началом игры можно провести с детьми беседу об обидных словах, о том, после чего люди обычно обижаются и начинают обзываться.

«Охота на тигров»

Цель: развитие коммуникативных умений

Количество играющих: не менее 4 человек.

Необходимые материалы: маленькая игрушка (тигр).

Содержание игры: дети встают в круг, водящий отворачивается к стене и громко считает до 10. Пока водящий считает, дети передают друг другу игрушку. Когда ведущий заканчивает считать, ребенок, у которого оказалась игрушка, закрывает тигра ладошками и вытягивает вперед руки. Остальные дети делают точно так же. Водящий должен найти тигра. Если он угадал, то водящим становится тот, у кого была игрушка.

Комментарий: трудности могут возникнуть во время игры у аутичных детей, потому им можно разрешить сначала присмотреться к тому, как играют другие дети.

«Клубочек»

Цель: развитие коммуникативных умений

Количество играющих: группа детей.

Необходимые материал: клубок ниток.

Содержание игры: дети садятся в полукруг. Взрослый становится в центре и, намотав на палец нитку, бросает ребенку клубочек, спрашивая при

этом о чем-нибудь (как тебя зовут, что ты любишь, чего ты боишься). Ребенок ловит клубочек, наматывает нитку на палец, отвечает на вопрос и задает вопрос, передавая клубок следующему игроку. Если ребенок затрудняется с ответом, он возвращает клубок ведущему.

Комментарий: эта игра помогает детям увидеть общие связи между ними, а взрослому помогает определить, у кого из детей есть трудности в общении. Она будет полезна малообщительным детям, также ее можно использовать в группах малознакомых участников.

Ведущим может быть выбран и ребенок.

Когда все участники соединились ниточкой, взрослый должен зафиксировать их внимание на том, что все люди чем-то похожи и это сходство найти достаточно легко. И всегда веселее, когда есть друзья.

«Поварята»

Цель: развитие коммуникативных умений, чувства принадлежности к группе.

Количество играющих: группа детей.

Содержание игры: все дети встают в круг — это «кастрюля» или «миска». Затем дети договариваются, что они будут «готовить» — суп, компот, салат и т. д. Каждый придумывает, чем он будет: картошкой, мясом, морковкой или чем-нибудь еще. Ведущий — взрослый, он выкрикивает названия ингредиентов. Названный впрыгивает в круг, следующий компонент берет за руку его и т. д. Когда все дети окажутся снова в одном круге, игра заканчивается, можно приступить к приготовлению нового «блюда».

Комментарий: хорошо, если ведущий будет выполнять какие-либо действия с «продуктами»: резать, крошить, солить, поливать и т. д. Можно имитировать закипание, перемешивание.

«Живая картина»

Цель: развитие выразительности движений, произвольности, коммуникативных умений.

Количество играющих: любое.

Содержание игры: дети создают сюжетную сценку и замирают. Изменить позу они могут лишь после того, как водящий угадает название «картины».

Комментарий: несмотря на то, что основная цель игры — создание «живой картины», акцент в ней делается на развитие умения договариваться, находить общий язык. Эта игра будет особенно полезна детям, испытывающим трудности в общении (конфликтным, агрессивным, застенчивым, замкнутым). Взрослому лучше занимать позицию наблюдателя. Его вмешательство требуется только в случае ссоры детей.

5. Преодоление стеснения в общении, игры на телесный контакт.

«Возьмемся за руки, друзья»

Цель: учить детей чувствовать прикосновения другого человека.

Педагог и дети стоят в кругу, на небольшом расстоянии друг от друга, руки вдоль туловища. Нужно взяться за руки, но не сразу, а по очереди. Начинает педагог. Он предлагает свою руку ребенку, стоящему рядом. И только после того, как ребенок почувствовал руку взрослого, свою свободную руку он отдает соседу. Постепенно круг замыкается.

«Рисунок на спине»

Цель: развивать кожную чувствительность и способность различать тактильный образ.

Дети разбиваются на пары. Один ребенок встает первым, другой — за ним. Игрок, стоящий сзади, рисует указательным пальцем на спине партнера образ (домик, солнышко, елку, лесенку, цветок, кораблик, снеговика и т.д.). Партнер должен определить, что нарисовано. Затем дети меняются местами.

Разрешение конфликтных ситуаций. развитие умений взаимодействия. речевых умений в образовательный процесс включались сюжетно-ролевые игры:

Сюжетно-ролевая игра № 1 «Звонок в цветочный магазин»

Цели. Учить детей пользоваться телефоном для получения нужной информации: вежливо задавать вопросы и выражать просьбы; закреплять правила ведения разговоров по телефону; дать детям образцы выполнения этих правил.

Ход игры

1. Приглашение к игре.

Хотите поиграть в телефонную игру? Я хотела бы вам предложить позвонить в цветочный магазин. Как выдумаете, зачем звонят в цветочный магазин?

Вы правы, звонят, чтобы узнать, есть ли нужные цветы или чтобы заказать букет.

2. Распределение ролей.

- Вы не будете возражать, если вначале я буду звонить в магазин, а кто-нибудь из вас будет продавцом? Кто хочет быть продавцом?

- Алло! Добрый день. Это цветочный магазин? Будьте добры, скажите, какие цветы я могу сегодня купить ко дню рождения своей мамы?

- А есть ли у вас в продаже свежие розы? Какого они цвета? Я хотела бы купить розовые. Сколько будет стоить букет из пяти роз? Это вместе с оформлением букета?

- Подскажите, пожалуйста, как доехать до вашего магазина? А вы закрываетесь на обеденный перерыв? Когда у вас перерыв? Спасибо вам за консультацию. Всего доброго.

- Кто хочет позвонить в цветочный магазин? (Дети разыгрывают ситуацию самостоятельно.)

3. А теперь давайте представим, что мы переехали в новую квартиру и хотим ее украсить комнатными растениями. Я позвоню в цветочный магазин. Кто будет продавцом?

- Алло! Здравствуйте. Я хотела бы узнать, какие комнатные цветущие растения есть в вашем магазине. Что вы можете предложить?

- А есть ли у вас фиалки? Очень жаль. А не подскажете, в каком

магазине можно их приобрести? Большое спасибо вам. До свидания.

- Кто позвонит в магазин и узнает о фиалках?

Дети разыгрывают ситуацию.

Сюжетно-ролевая игра № 2 «Космонавты»

Мы находимся на космодроме «Дружба». Все готовы к полету? В полете каждый должен выполнять наши космические правила. Назовите их.

1) Космонавтом хочешь стать - должен много-много знать!

2) Любой космический маршрут открыт для тех, кто любит труд!

3) Только дружных звездолет может взять с собой в полет!

4) Скучных, хмурых и сердитых не возьмем мы на орбиты!

5) Ждут нас быстрые ракеты для полетов на планеты. На какую захотим, на такую полетим!

- Какие планеты Солнечной системы вы знаете?

- Какую планету выберем?

- На какую полетим? (Дети выбирают планету.)

- Внимание! Всем приготовиться к запуску двигателя!

- Есть приготовиться к запуску двигателя!

- Пристегнуть ремни!

- Есть пристегнуть ремни!

- Включить контакты!

- Есть включить контакты!

- 5 4 3 2 1 - пуск!!!

Сюжетно-ролевая игра № 3 «Театр»

Программное содержание:

Уточнить и закрепить знания детей о театре, его работниках.

Продолжать учить детей брать на себя роль и действовать в соответствии с ней до конца игры.

Обогащение словаря: суфлёр. Активизация словаря: профессии, помещения театра.

Гр. стр. речи: учить правильно употреблять существ. в твор. падеже.

Закрепить умение детей разыгрывать сценки знакомой сказки.

Закрепить умение передавать образ героев сказки через выразительные средства: мимику, жест, интонацию.

Совершенствовать речевое общение.

Корректировать ориентировку в пространстве, речь, мелкую моторику, звукопроизношение.

Воспитывать умение играть рядом, дружеские взаимоотношения, умения культурного поведения, обучения моделям социального поведения в ситуации конфликта, самоконтроль за произношением

Оборудование: макет, модели, костюмы, касса, билеты, сумочки, ширма, бирки, грамзапись, фигурки человечков, макет театра.

Ход занятия

– Ребята, давайте расскажем и покажем, что мы делаем, когда приходим в театр.

– Лиза, ты приходишь в театр,ходишь к кассе и покупаешь билеты (показывают продвижение фигурки по макету).

– Скажите, Лиза правильно рассказала, к кому мы подойдём? (Кассиру.)

Диалог между кассиром и зрителем.

– Яна, ты зритель, а я – кассир. Здравствуйте.

– Здравствуйте. Мне два билета на спектакль «Теремок».

– Платитерубля.

– Возьмите ...рубля. Спасибо.

– Приятного просмотра.

– Мы купили билет и куда идём?

– Мы подходим к гардеробщику и сдаём пальто, куртку (показывают продвижение фигурки по макету).

Диалог между гардеробщиком и зрителем.

Аналогично: билетёр.

– Скажите, ребята, а как я найду своё место в зрительном зале?

– На билете указан номер ряда и место (показывает).

3. Работа с моделями, знакомим с работниками театра.

– Скажите, кто работает в театре? Максим, скажи ребятам.

– Ребята, в театре работает кассир (на фланелеграфе помещаем модель.)

– Что делает кассир, скажи Снежана?

– Ребята, кассир продаёт билеты.

– Кто ещё работает в театре? Скажи Ян.

– Ребята, в театре работает гардеробщик (на фланелеграфе помещаем модель).

– Что делает гардеробщик? Яна, скажи Кириллу.

– Кирилл, гардеробщику мы сдаём пальто, куртки

– Кто ещё работает в театре? Скажи Лиза.

– Ребята, в театре работает режиссёр? (На фланелеграфе помещаем модель.)

– Что делает режиссер? Дима, скажи Светлане Борисовне.

Светлана Борисовна, режиссёр работает с актёрами над ролью, готовит спектакль.

– Ребята, с вашего разрешения я сегодня режиссёр, вы актёры. Я приглашаю вас на репетицию.

4. Распределение ролей через «волшебную» картинку.

(На листке изображена схема, сверху покрыта воском и чёрной тушью.)

Дети снимают воск стеклом, видят и называют, кем они будут. – Яна, кто изображён на твоей картинке?

– Ребята, на моей картинке изображена мышка.

– Значит, ты кем будешь?

– Ребята, я буду мышкой.

– Влада, кем будешь ты?

– Ребята, я буду ежом.

– Светлана Борисовна, что изображено на вашей картинке?

– На моей картинке нарисованы румяна, которые нужны для грима, я буду гримёром.

Аналогично: билетёр, техничка, режиссёр.

5. Дети занимают свои «рабочие» места, артисты за ширмой переодеваются.

6. Конфликтная ситуация: два билета на одно место.

– Извините, но вы заняли моё место.

– Нет, это моё место (показывает билет).

Билетёр приглашает директора театра (педагог) – Извините. Мы предлагаем вам занять другое место.

– Спасибо.

7. Драматизация сказки «Терем – теремок», слова автора читает учитель – логопед (режиссёр).

8. После окончания спектакля зрители благодарят «артистов», дарят им цветы.

9. После окончания спектакля «зрители» забирают одежду в гардеробной, уходят «домой».