

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

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра педагогики детства

Фирсова Екатерина Викторовна  
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ТЕМА ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ  
УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Направление 44.03.01 «Педагогическое образование»

Профиль «Дошкольное образование»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой педагогики детства к.п.н., доцент

Яценко И.А.

08.06.2016



Дата, подпись

Руководитель к.психол.н., доцент кафедры  
психологии детства Штумф В.О.

08.06.2016



Дата, подпись

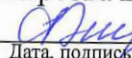
Дата защиты

22.06.2016

Обучающийся

Фирсова Е.В.

08.06.2016



Дата, подпись

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2016

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....</b>	<b>8</b>
1.1. Коммуникативные умения как научная категория .....	8
1.2. Игровые технологии и их роль в развитии детей старшего дошкольного возраста.....	17
1.3. Актуальные проблемы использования игровых технологий в целях совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.....	26
Выводы по первой главе.....	32
<b>ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ .....</b>	<b>34</b>
2.1. Экспериментальное исследование, описание выборки и методик исследования, его результаты .....	34
2.2. Описание формирующего эксперимента и его результаты .....	41
2.3. Рекомендации для педагогов и родителей по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста посредством игровых технологий.....	45
Выводы по второй главе.....	47
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>49</b>
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....</b>	<b>52</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ .....</b>	<b>57</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Данное исследование посвящено весьма актуальной теме – совершенствованию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста посредством игровых технологий. Ее актуальность обосновывается следующими аргументами.

Коммуникативные умения являются важными составляющими развития человека как личности, как учащегося, как специалиста. Коммуникативные умения отражают способность правильно ориентироваться в межличностном общении, относительно свободно участвовать в нем, что достигается с помощью лингвистических знаний, а также знаний традиций, обычаев, нравов общества. Коммуникативные умения формируются у человека с детства, и происходит это в процессе социализации ребенка. Все коммуникативные умения в системе образуют коммуникативную компетенцию. Понятие коммуникативной компетенции характеризует уровень мастерства человека в межличностном общении и основывается на психологических знаниях о себе и о других [18]. Сказанное убедительно аргументирует большую роль коммуникативных умений для человека вне зависимости от его возраста.

Для детей коммуникативные умения важны по той причине, составляющие их навыки характеризуют уровень общего развития дошкольника и уровень его социализации. Коммуникативные умения в этом случае выступают и как результат прохождения некоторого пути социализации, и как необходимое условие дальнейшей социализации. Не овладев основными коммуникативными навыками и умениями, ребенок не может перейти на следующие ступени развития. Недостаточное же владение такими навыками и умениями является одним из факторов, осложняющих не только обычное общение ребенка, но и его учебную деятельность, в том числе, и учебную деятельность в школе.

Процесс формирования и совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, с одной стороны, обычный

процесс, обязательно происходящий в жизни любого человека на определенном этапе. С другой стороны, это очень сложный процесс, зависящий во многом от педагогов, родителей (или иных лиц, их заменяющих), в целом от окружения ребенка.

Коммуникативные умения не формируются лишь сами по себе. В большей мере они являются результатом реализации целенаправленной психолого-педагогической работы с ребенком. Также формирование коммуникативных умений зависит от особенностей личности, окружающего коллектива дошкольного учреждения, внутрисемейных взаимоотношений. Все перечисленное определяет сложность процесса формирования коммуникативных умений, наличие проблем в этой области. Поэтому процесс формирования коммуникативных умений требует постоянного анализа, поиска проблем, мер по выработке средств решения этих проблем. В данном исследовании проблемы формирования коммуникативных умений связаны с использованием игровых технологий.

Сами игровые технологии являются эффективным психолого-педагогическим средством формирования и совершенствования коммуникативных умений. Но их практическое применение сопряжено с разными проблемами. Сложной проблемой является подбор наиболее эффективных игровых средств среди их большого разнообразия. Помимо этого, каждый этап развития дошкольников отличается некоторыми особенностями, что обязывает педагогов использовать разные игровые технологии для детей разных возрастов. Эта задача усложняется с учетом постоянного развития педагогики и психологии, появления новых игровых технологий. В современном мире постепенно начинает приобретать актуальность проблема введения в педагогический процесс информационных технологий.

Все проблемы требуют анализа не только с точки зрения теории, но и с точки зрения практики, а потому тему совершенствования коммуникативных

умений детей старшего дошкольного возраста посредством игровых технологий можно считать актуальной.

Степень научно-теоретической разработанности темы. Вопросы, исследуемые в данной работе, получили широкое освещение в отечественной психолого-педагогической, философской, социологической литературе. Среди авторов, внесших значительный вклад в исследование этой проблематики, можно выделить таких, как М.С. Авагян, И.А. Андреева, Л.С. Бороненкова, Л.П. Варенина, М.Н. Вятютнев, Н.А. Головнева, И.Г. Долинина, С.А. Жажева, О.Ю. Зайцева, Т.В. Кочеткова, Т.И. Перепелицина, В.А. Сластенин, Е.О. Смирнова, Г.С. Трофимова, О.С. Ушакова, А.М. Щетинина и многих других. Хотя количество научных работ по рассматриваемой теме колоссальное, нужно признать недостаточную изученность многих вопросов в рамках нее.

Цель исследования: всестороннее исследование проблемы совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста посредством игровых технологий.

Объект исследования: коммуникативные умения и средства их развития.

Предмет исследования: игровые технологии как средство развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- дать характеристику коммуникативных умений и других смежных научных категории;
- рассмотреть игровые технологии и оценить их роль в развитии детей старшего дошкольного возраста;
- проанализировать актуальные проблемы использования игровых технологий в целях совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста;

- выполнить экспериментальное исследование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста и проанализировать его результаты;

- провести формирующий эксперимент и оценить его результаты;

- на основе полученных результатов экспериментального исследования разработать рекомендации для педагогов и родителей по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста посредством игровых технологий.

Гипотеза исследования: игровые технологии являются наиболее эффективным средством совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Методологическая основа исследования. Данное исследование проводится на основе общенаучных и научно-педагогических методов, в том числе методов анализа, синтеза, дедукции, индукции, также сравнительного анализа, статистического и др. методов. Практическая часть исследования основана на диагностических методиках, а именно, на Методике изучения коммуникативных умений (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) и Методике вербального выбора «День рождения» (Т.П. Авдулова, Г.Р. Хузеева).

Структура работы. Структурно данная работа включает в себя введение, основную часть из двух глав и выводов по каждой главе, заключение, библиографический список и приложения. В первой главе работы освещены основные теоретические аспекты совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста посредством игровых технологий, и данная глава состоит из трех параграфов. Вторая глава носит практический характер в ней рассматривается процесс и результаты эмпирического исследования возможностей формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста посредством игровых технологий. Вторая глава состоит также из трех параграфов. В заключении обобщаются результаты исследования, делаются

выводы и формируются предложения по решению изученных проблем.  
Приложения содержат материалы в иллюстрированной и табличной форме.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

## **1.1. Коммуникативные умения как научная категория**

Понятие коммуникативных умений, как правило, рассматривают во взаимосвязи с понятием коммуникативной компетенции. При этом в большинстве случаев коммуникативная компетенция рассматривается как более широкое понятие. Есть и некоторые другие понятия, которые имеют близкое смысловое содержание. Поэтому в данном параграфе будут рассмотрены и коммуникативные умения и другие смежные понятия.

Сначала рассмотрим коммуникативную компетенцию. Определяя содержание коммуникативной компетенции, важно определить ее соотношение с другой близкой по смыслу и широко употребляемой категорией – социальной компетенцией. В данной работе также имеет смысл рассмотреть соотношение понятий «компетенция» и «компетентность».

В научной литературе понятия социальной компетентности и коммуникативной компетентности используются и как идентичные друг другу (взаимозаменяемые) понятия, и как разные по содержанию и объему понятия; в этом общего подхода среди исследователей пока еще не выработано.

Социальная компетентность является наиболее широко употребляемым понятием. Разные аспекты, связанные с определением социальной компетентности стали рассматриваться в основном в иностранной литературе по психологии, в отечественных научных источниках это понятие вошло в научный оборот только с 1990-х гг. Здесь важно отметить одно обстоятельство: данным понятием стали оперировать не только психологи, но и педагоги, и социологи. Хотя период развития этого понятия в науке



насчитывает более 20 лет, еще не сформировалось какого-то подхода к его определению, который бы получил наиболее широкую поддержку среди ученых.

Вопросам определения понятий «компетенция» и «компетентность» (в социальном и коммуникативном аспектах) посвящены многие работы психологов и педагогов. По оценкам некоторых исследователей, на сегодняшний день по теме социальной и коммуникативной компетенции и компетентности опубликовано больше 110 научных работ [15]. Конечно, масштаб и объем данного исследования не позволяет охватить все известные концепции и проанализировать взгляды всех авторов. Поэтому анализироваться будут только некоторые подходы, наиболее целостно отражающие проблематику коммуникативной компетенции.

Понятия «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» являются тесно взаимосвязанными, и, вместе с тем, имеют некоторые различия. Поэтому единого подхода к анализу этих понятий еще не выработано. В подтверждение этому упомянем мнение И.Г. Долининой и Л.С. Бороненковой, которые пишут о том, что все определения, которые так или иначе характеризуют понятие социальной компетентности, являются разнонаправленными [15]. Это относится и к отграничению данного понятия от других, смежных с ним.

Отметим, что во многих научных исследованиях разнятся и подходы ученых к решению проблемы использования понятия «компетентность» и «компетенция». Оба упомянутых понятия отражают компетентностный подход к решению теоретических и практических проблем, но позиции разных ученых по использованию этих понятий различаются. В иностранной литературе по психологии, педагогике и социологии понятия «компетентность» и «компетенция» используются в качестве равнозначных [15]. Поэтому можно сказать, что зарубежные исследователи не углубляются в теоретическую проблематику данных понятий.

В российской же науке ситуация иная. Здесь эта проблема вызывает больший интерес ученых, и проблематика соотношения понятий «компетентность» и «компетенция» в российской психологии является более актуальной.

Большая часть российских ученых рассматривает компетентность как более широкое и обобщенное понятие по отношению к понятию компетенции. Компетентность включает в себя ряд частных компетенций, при этом каждая из компетенций отражает определенные знания, способности, умения, личностные и другие характеристики индивидуума. Такого мнения придерживается, например, И.А. Зимняя, которая считает, что компетентность выступает широким понятием, соединяющим в себе ряд компетенций [22].

Близкой по смыслу позиции придерживаются и А.В. Хуторской [42] с Г.С. Трофимовой [37]. Эти авторы понимают под компетентностью владение человеком соответствующими компетенциями.

Понятие «компетентность» большинство авторов определяют как некую совокупность свойств и качеств личности (знания, умения, навыки, способы деятельности и др.). Помимо этого, понятие «компетенция» некоторые авторы не выделяют вовсе или отождествляют с понятием «компетентность» [27]. Ученые, которые выделяют это понятие в качестве самостоятельной единицы, считают, что компетентность формируется как результат приобретения компетенций. На наш взгляд, можно выразить поддержку сторонникам данного подхода. Мы считаем, что компетентность и компетенцию необходимо разделять между собой и рассматривать первое понятие как более широкое и обобщающее, а второе понятие – как более узкое.

Другой вопрос связан с выбором наиболее подходящей характеристики компетенции между социальной и коммуникативной (компетенцией). На наш взгляд, слово «социальная» отражает более широкий характер понятия, чем «коммуникативная». Социальная компетенция охватывает и

коммуникативную, но в целом она шире. Коммуникативная компетенция больше связана с непосредственным общением.

И.А. Маликова считает, что коммуникативная компетенция включает в себя знание необходимых языков, владение способами взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, также навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Более конкретно к навыкам и умениям, входящим в коммуникативную компетенцию (без привязки к какому-то конкретному возрасту), можно причислить умения представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. [27]

Также коммуникативную компетенцию определяют как способность индивида решать с помощью языковых средств те или иные коммуникативные задачи в различных сферах и ситуациях общения. Коммуникативная компетенция является нерасторжимым единством двух компонентов – лингвистического и социального. Иными словами можно сказать, что коммуникативная компетенция означает связь определенного объема лингвистических и социальных знаний с умениями и навыками общения [43].

Применительно к развитию детей старшего дошкольного возраста разные авторы используют разные наборы понятий, но большинство все же придерживаются того мнения, что коммуникативная компетентность является составляющей социальной компетентности. Например, Л.В. Гордиевских пишет, что социальная компетентность дошкольника является сложным феноменом, включающим приобретаемые компетенции, необходимые для вхождения в общество (познавательные, коммуникативные, общекультурные, физические, ценностно-смысловые, личностные), ценные для его последующей жизни умения и навыки коллективного поведения и деятельности, умение принимать общие цели, осуществлять познавательную деятельность [34].

Что касается коммуникативных умений, то они рассматриваются обычно как элементы коммуникативной компетенции. Сама же коммуникативная компетенция проявляется, преимущественно, в умениях эффективно пользоваться языковыми средствами. Но нельзя ее отождествлять лишь владением языком. Применительно к владению языком под компетенцией подразумевается сознательное или интуитивное знание системы языка для построения грамматически и семантически правильных предложений, а под реализацией – умения и способности посредством речи демонстрировать знание системы [31]. Коммуникативная компетенция является более обширным понятием, чем владение языком.

Более точно раскрыть суть коммуникативной компетенции может помочь выделение перечня ее элементов. В описании коммуникативной компетенции, которое предложил Ван Эк, выделяется ряд компонентов (субкомпетенций или умений), которые в совокупности образуют коммуникативную компетенцию. Этими компонентами являются:

- лингвистическая компетенция (в основном, знание правил грамматики);
- социолингвистическая компетенция (умение применять и интерпретировать языковые средства адекватно ситуации);
- дискурсная компетенция (умение понимать и логически выстраивать отдельные высказывания в целях смысловой коммуникации);
- стратегическая компетенция (умение использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации недостающих знаний);
- социокультурная компетенция (определённая степень знакомства с социокультурным контекстом) [31].

В некоторых исследованиях в составе коммуникативной компетенции выделены четыре отдельные компетенции на основе главных видов речевой деятельности:

- компетенция говорения;
- компетенция чтения;

- компетенция аудирования;
- компетенция письма [30].

М.В. Вятютнев выделил только две компетенции:

- компетенцию продуцирования;
- компетенцию восприятия [10].

Таким образом, и касательно определения элементного состава коммуникативной компетенции взгляды исследователей расходятся.

Считаем необходимым обратить внимание на то, что коммуникативная компетентность дошкольников является более узкой категорией, так как она ограничивается лишь теми умениями, навыками, знаниями, которые считаются обязательными для детей старшего дошкольного возраста. Коммуникативная компетенция дошкольника характеризует набор у ребенка таких знаний, умений и качеств, как:

- стремление контактировать с окружающими людьми;
- умение общаться, слушать собеседника и адекватно отвечать ему;
- умение проявлять эмпатию (то есть эмоционально сопереживать);
- умение разрешать возникающие конфликты;
- знание общепринятых норм и правил общения с окружающими [3].

Этот перечень не является закрытым и его можно дополнить. Хотя на наш взгляд, оно содержит все основные элементы, которые можно рассматривать как обязательные для детей старшего дошкольного возраста.

Система коммуникативных умений является одним из главных показателей, характеризующих уровень психического и интеллектуального развития человека.

На формирование коммуникативных умений оказывают влияние две группы факторов:

- 1) факторы макросреды (политические, экономические, культурные, факторы, факторы социальной среды);
- 2) факторы микросреды (факторы семьи, дошкольного учреждения, школы, других коллективов, ближайшего окружения).

Проблематике коммуникативной компетенции и отдельным умениям, составляющим коммуникативную компетенцию, уделено большое внимание в российской психологии, педагогике и социологии, но единой позиции по многим вопросам в этой области не выработано. Проблема, главным образом, заключена в определении соотношения между понятиями «компетентность» и «компетенция»: на этот счет есть разные подходы, в рамках которых данные понятия рассматриваются либо как идентичные и взаимозаменяемые, либо компетентность определяется как более широкое понятие, а компетенция – как одна из составляющих компетентности. Полагаем, что правильным следует считать второй вариант. Таким образом, коммуникативная компетенция – это система знаний, умений и качеств человека, которые позволяют ему с помощью языковых и других средств общаться и иным образом эффективно взаимодействовать с другими индивидами в рамках социальных норм, действующих в обществе и социальной группе.

Некоторые авторы, исследующие рассматриваемую нами проблематику, оперируют другими понятиями, которые отчасти отличаются. Например, М.В. Фадеева использует понятие «коммуникативно-речевая компетентность». Данное понятие она определяет как овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения [40].

Л.А. Калмыкова оперирует термином «речевая подготовка». При этом данное понятие она рассматривает в двух значениях:

- 1) общеречевая подготовка-развитие навыков устной речи (орфоэпических, фонологических, произносительных, лексических, грамматических; навыков производства диалогических и монологических высказываний), то есть навыков говорения – употребление единиц языка для мышления, общения; развитие коммуникативных навыков; развитие восприятия и понимания речи (аудирование) усвоение языковых значений;

под развитием навыков устной речи подразумевают также и развитие речевого опыта, развитие чувства языка;

2) специальная языковая (когнитивная) и речевая (рефлексивная) подготовка-пропедевтика изучения языка – первоначальное осознание его знаковой системы и осмысление языковых значений, формирование основ языковых и речевых умений в области чтения, письма; умений, связанных с анализом языковых явлений, с развитием рефлексии ребенка над речью [24].

Таким образом, к изучению понятие «коммуникативная компетенция» среди ученых распространены разные подходы. В любом случае коммуникативная компетенция и составляющие ее умения являются основой общения, причем любого общения. В свою очередь, общение является процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов (личностей, групп), характеризуется обменом деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности; общение выступает и как одно из необходимых и всеобщих условий формирования и развития общества и личности [17].

Значение коммуникативных умений для общения определяется во многом особенностями общения. Одной же из основных особенностей общения является его структура.

В процедуре общения выделяют следующие этапы:

1. Возникновение потребности в общении (необходимо сообщить или узнать информацию, повлиять на собеседника и т. п.) побуждает человека вступить в контакт с другими людьми.

2. Ориентирование в целях общения, в ситуации общения.

3. Ориентирование в личности собеседника.

4. Планирование содержания своего сообщения – человек представляет себе (обычно бессознательно), что именно скажет.

5. Бессознательный (иногда сознательный) выбор конкретных средств, фраз, которыми человек будет пользоваться, принятие решения о том, как человек будет себя вести, что будет говорить.

6. Восприятие и оценка ответной реакции собеседника, контроль эффективности общения на основе установления обратной связи.

7. Корректировка направления, стиля, методов общения [36].

Конечно, такая схема является условной, но в общем виде она определяет особенности процесса общения. Глядя на нее, становится очевидной вся сложность процесса общения. Таким образом, можно сделать вывод о том, что коммуникативная компетенция охватывает умения, позволяющие решать коммуникативные задачи на каждом из этапов процесса общения.

Эти умения называют «социальным интеллектом», «практически-психологическим умом», «коммуникативной компетентностью», «коммуникабельностью». Если какое-либо из звеньев акта общения нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения – оно окажется неэффективным, затрудненным [41].

Заметим, что коммуникативные умения, с одной стороны, универсальны, так как они имеют отношение к развитию любого человека. С другой стороны, коммуникативные умения могут рассматриваться применительно к разным категориям людей. Это связано с определением уровня коммуникативных умений. Например, владение одними и теми же коммуникативными умениями для взрослого человека и ребенка будет отражать разные уровни. В этой связи стоит подчеркнуть, что коммуникативные умения детей отличаются рядом особенностей, которые определены особенностями общения (таблица 1).

Таблица 1

Отличительные особенности общения дошкольника  
со сверстниками и взрослыми [41]

<b>Общение со сверстниками</b>	<b>Общение с взрослыми</b>
1. Яркая эмоциональная насыщенность, резкие интонации, крики, кривляние, смех и т.д. Особая свобода, раскованность общения	1. Более или менее спокойный тон общения
2. Нестандартность высказываний, отсутствие жестких норм и правил.	2. Определенные нормы высказываний общепринятых фраз и речевых оборотов



Создаются условия для самостоятельного творчества	
3. Преобладание инициативных высказываний над ответами. Беседы не получается. Каждый говорит о своем, перебивая другого	3. Инициативу и предложения взрослого ребенок поддерживает. При этом: - старается отвечать на вопросы; - стремится продолжить начатый разговор
4. Общение значительно богаче по назначению и функциям: - управление действием партнера (показать, как можно делать, а как нельзя); - навязывание собственных образцов; - совместная игра; - постоянное сравнение с собой	4. Взрослый говорит, что хорошо, а что плохо. А ребенок ждет от него: - оценки своих действий; - новой информации

Глядя на таблицу, можно сделать вывод, что коммуникативные умения детей старшего дошкольного возраста, как и само общение, имеют определенные специфические особенности. Этими особенностями определяется и набор необходимых навыков и умений, которыми должен владеть ребенок.

## **1.2. Игровые технологии и их роль в развитии детей старшего дошкольного возраста**

Для раскрытия сущности игровых технологий, в первую очередь, необходимо раскрыть сущность более общего понятия по отношению к понятию игровых технологий. Игровые технологии являются одной из разновидностей педагогических технологий, используемых в области дошкольного образования, поэтому более общей и широкой категорией по отношению к игровым технологиям будет категория педагогических технологий.

В понятие педагогической технологии включаются следующие элементы:

- концептуальная основа;
- содержательная часть обучения (цели обучения и содержание учебного материала);

- технологическая часть (организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности, методы и формы работы педагога; диагностика) [21].

Таким образом, любая педагогическая технология, в том числе, и игровая, должна включать все перечисленные составляющие. Хотя другие авторы отмечают иные элементы. При этом ни у кого не вызывает сомнения тот момент, что любая педагогическая технология должна отвечать определенным требованиям и включать определенный перечень составляющих. Например, Г.К. Селевко указывает на то, что любая педагогическая технология должна отвечать некоторым основным методологическим требованиям или критериям технологичности [33]. С этим можно согласиться. Но вместе с тем, определение круга таких критериев – это очень сложная проблема.

Л.В. Губанова к числу критериев педагогической технологии относит:

- результативность (обеспечение поставленной цели);
- воспроизводимость (возможность использования в измененных условиях);
- транслируемость (возможность передачи опыта ее использования в виде знаний) [12].

В статье М.Е. Абричкиной [2] выделен более широкий круг критериев (признаков, свойств), которые должны присутствовать в любой педагогической технологии:

- 1) концептуальность;
- 2) системность;
- 3) управляемость;
- 4) эффективность;
- 5) воспроизводимость.

Дадим характеристику каждому из признаков.

Концептуальность связана с тем, что педагогическая технология предполагает наличие в качестве основы некоторой концепции. В свою

очередь, концепция включает философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование, за счет которого обеспечивается достижение педагогических целей и задач.

Системность связана с наличием всех признаков, свойственных любой системе: логика процесса, взаимосвязь элементов процесса, целостность.

Управляемость как свойство педагогической технологии обеспечивает возможность осуществлять целеполагание, планирование, проектирование образовательного процесса, поэтапную диагностику, варьирование средств и методов в целях коррекции результатов.

Эффективность педагогической технологии предполагает оптимальность по затратам, гарантию достижения определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость связана с возможностью применять (повторять, воспроизводить) педагогическую технологию в других однотипных образовательных организациях, в других однотипных ситуациях, с другими субъектами [2].

Таким образом, при наличии всех перечисленных признаков педагогическая технология может быть признана пригодной для использования в образовательном или воспитательном процессе. Это относится и к игровым технологиям, в том числе. В данном же случае нам более близок второй подход, связанный с выделением более широкого круга критериев педагогической технологии.

Под игровыми технологиями понимается группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Но педагогическая игра, в отличие от игр в целом, имеет четкую цель обучения, которая направлена на достижение определенного результата. Можно сказать, что игровая технология – это игра по форме и обучение по содержанию [8],

Для игровых технологий свойственна определенная специфика. Эта специфика состоит в том, что в процессе реализации игровой технологии

игровые моменты проникают во все виды деятельности детей, в том числе, в трудовую, в образовательную, в повседневную бытовую деятельность, которая связана с выполнением режима дня [8].

Игровая форма занятий создается игровой мотивацией, которая выступает как средство побуждения, стимулирования детей к учебной деятельности [2].

Реализация игровых приемов и ситуаций на занятиях проходит по таким основным направлениям, как:

- дидактическая цель ставится перед детьми в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве ее средства;
- в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [2].

Место игровых технологий в воспитании и образовании детей старшего дошкольного возраста определено Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [1] (далее также ФГОС), также научными концепциями с сформировавшейся педагогической практикой.

ФГОС содержит несколько норм, согласно которым игра определяется как одна из главных форм реализации образовательной программы дошкольного образования. Наряду с игровой формой деятельности, ФГОС предусматривает познавательную и исследовательскую деятельность в форме творческой активности, что обеспечивает художественно-эстетическое развитие ребенка.

Отталкиваясь от изложенных положений, в качестве центрального компонента образовательной работы с детьми принято рассматривать комплекс тех видов деятельности, которые характерны для данного

возрастного этапа, а именно, познавательную, игровую, художественно-творческую, трудовую [20].

Действующий ФГОС не является первоосновой применения игровых технологий в образовательной и воспитательной работе с дошкольниками. Игру как основную форму деятельности детей рассматривали еще такие признанные ученые, как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддьяков. Данные авторы характеризовали игру дошкольников как ведущий вид деятельности, удовлетворяющий наиболее значимые социальные потребности ребенка. По мнению этих и большинства других ученых, именно игра помогает детям создать условия эмоционального комфорта, также ощущение свободы в реализации своей активности, проявление индивидуальности. Игра, используемая в качестве ведущей формы деятельности ребенка старшего дошкольного возраста способствует формированию специфических для данной возрастной категории психических новообразований, которые имеют первостепенное значение для всего последующего развития ребенка.

Игровые технологии по своему содержанию включают обширную группу приемов организации процесса обучения. Для игровых технологий характерен важный признак – наличие четко определенной цели, направленной на достижение соответствующего результата [9].

Роль игровых технологий определяется их высокой эффективностью. Л.П. Варенина, рассматривая вопросы применения игровых технологий, пишет о том, что воспринимаемая с помощью органов слуха информация активно усваивается на 40%, визуально воспринимаемая информация - 50%; информация, воспринимаемая одновременной органами слуха и зрения, запоминается на 70-75%. То, что человек делает самостоятельно, усваивается и запоминается им на 92% [9].

Игровые технологии направлены на развитие разных качеств, на достижение разных целей, на выполнение разных функций; их применение связано с использованием разных достижений науки и техники. Поэтому

игровые технологии очень разнообразны. Их можно классифицировать по типу, по виду, на основе разных критериев – объема познавательного материала, образовательных целей, вида познавательной и практической деятельности детей, по форме организации игры, по предмету моделируемой ситуации. Далее изложим классификацию игр по основным критериям [20].

Основные психологические механизмы коррекционного воздействия игры:

- «моделирование в особых игровых условиях системы социальных отношений в наглядно-действенной форме; исследование их ребенком и ориентировка в этих отношениях;

- изменение позиции ребенка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного Я и возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций;

- формирование наряду с игровыми реальными равноправными партнерскими отношениями сотрудничества и кооперации между ребенком и сверстниками, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития»;

- организация поэтапной отработки в игре новых, более адекватных способов ориентировки в проблемных ситуациях и их усвоение;

- организация ориентировки ребенка на выделение переживаемых им эмоциональных состояний, обеспечение их осознания благодаря вербализации и, соответственно, осознание смысла проблемной ситуации и формирования ее новых значений;

- формирование способности ребенка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил, регулирующих поведение в игровой ситуации [16].

Эффективность и особенности механизма воздействия игры во многом зависит от разновидностей применяемых игр, от их разнообразия. Поэтому

считаем необходимым рассмотреть классификацию игр, составляющих игровые технологии.

1. По объему используемого познавательного материала:

- тематическая игра (связана с освоением одной темы, направления или сферы);

- комплексная (предполагает охват двух или более тем, направлений или сфер).

2. По образовательным целям:

- диагностическая (направлена на контроль усвоения знаний, умений, навыков);

- обучающая (направлена на усвоение новых знаний на основе и актуализации ранее изученных);

- развивающая направлена на развитие личностных качеств ребенка – быстроты реакции, способности ориентироваться на местности, внимательности и т.д.).

3. По виду познавательной и практической деятельности детей:

- творческая (детям дается возможность самостоятельно искать пути решения проблемы в рамках игровой ситуации);

- алгоритмическая (задача детей заключается либо в выполнении, либо в выборе наиболее продуктивного алгоритма познавательных действий);

- комбинированная (дети действуют по выбранному алгоритму, до определенного этапа, а далее самостоятельно завершают деятельность).

4. По форме организации игры:

- индивидуальная (каждым ребенком преимущественно самостоятельно решается определенная задача);

- групповая (задачи решаются коллективно);

- фронтальная (все дети выступают в качестве исполнителей одной роли и стремятся к единой цели игры).

5. По предмету моделируемой ситуации:

- межличностная (моделируемая ситуация взаимоотношений людей в условиях дорожного движения и ребенок играет в тесном контакте с другими людьми);

- ролевая (ребенок, играя с макетом, тренажером, ставит себя в условия выполнения различных ролей).

Некоторые авторы, давая классификацию игр, не определяют конкретных критериев. Например, обучающие игры, посредством которых формируют, в том числе, и коммуникативную компетенцию, подразделяют на:

- ролевые игры;
- предметные игры;
- игры-путешествия;
- игры-поручения;
- игры-диалоги;
- игры-предположения;
- игры-загадки;
- игры-упражнения;
- игры-рисования;
- игры-этюды;
- игры-имитации [29].

Игры классифицируют также по степени физической нагрузки, выделяя:

- игры большой подвижности (одновременно участвует вся группа детей; построены они в основном на таких движениях, как бег и прыжки);

- игры средней подвижности (активно участвует вся группа, но характер движений играющих относительно спокойный (ходьба, передача предметов) или движение выполняется подгруппами);

- игры малой подвижности (движения выполняются в медленном темпе, интенсивность их незначительна (игры с ходьбой, игры на внимание)) [32].



Специфика игровой технологии во многом зависит от игровой среды. Поэтому различают игры с предметами и без предметов, настольно-печатные; комнатные, уличные, на местности, компьютерные и игры с техническими средствами обучения, а также с различными средствами передвижения [21].

Содержание детских игр развивается последовательно: предметная деятельность, отношение между людьми, выполнение правил общественного поведения [2]. Именно за счет соблюдения такой последовательности обеспечивается формирование готовности детей к дальнейшей общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности.

В психологии и педагогике есть другие подходы к классификации игр, но ввиду их огромного множества рассматривать в данной работе нет возможностей.

Использование игровых технологий в образовательно-воспитательном процессе характеризуется наличием определенных целей и задач. Учитывая это, важно подчеркнуть необходимость соблюдения определенных принципов, которые должны позволять добиться оптимального результата и наибольшей эффективности.

Е.Н. Касаткина применительно к практике игровых технологий в дошкольном образовании выделяет следующие принципы, которые должны ставиться в основу организации игровой практики [25]:

1) принцип органичности игровой ситуации содержанию конкретной образовательной деятельности (необходимо, чтобы игровая ситуация подбиралась «под материал», а не предметный материал – под ситуацию);

2) принцип адекватности используемого предметного содержания (игровая деятельность должна быть направлена на выявление и осознание детьми существенных свойств и качеств изучаемого материала, а не просто на выполнение игровых действий «на тему материала»);

3) принцип интерактивности.

Разносторонний характер игр создает необходимые условия для умственного, а также для физического развития детей. Игра является эффективным средством воспитания детей, важным фактором, воздействующим на процесс формирования их личностных качеств и выполняющим важные функции социализации растущего человека [11].

В связи с изложенным, вспомним мнение К.Д. Ушинского, который писал, что игры могут определить поведение ребенка в обществе, его характер [39]. С таким утверждением можно без сомнения согласиться, так как именно игра является для ребенка той моделью социального взаимодействия, которая в дальнейшем встречается ему уже в реальной жизни.

Подытожить рассмотренные в данном параграфе результаты можно следующим выводом: игровые технологии включают систему специальных приемов организации учебного процесса, направленных на эффективное использование игр и достижение определенных образовательных целей. Значение игровых технологий признается всеми психологами и педагогами, а также и государством, предусмотревшим в рамках ФГОС игру как одну из ведущих форм образования и воспитания детей.

### **1.3. Актуальные проблемы использования игровых технологий в целях совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста**

Проблемы присущи любому виду деятельности, если есть цель повышения эффективности этой деятельности. Развитие коммуникативных умений является одним из направлений деятельности, которое предполагает постоянный поиск более совершенных средств и методов. Относится это и к развитию коммуникативных умений с помощью игровых технологий.

Недавно введенный (с 2014 г.) ФГОС дошкольного образования создал некоторые целевые ориентиры в вопросах развития коммуникативной компетенции дошкольника в целом и отдельных умений составляющих

коммуникативную компетенцию. ФГОС также заострил внимание на социальной значимости коммуникативного развития дошкольников, объединив существовавшие в федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования две образовательные области – социализацию и коммуникацию – в одну – в социально-коммуникативное развитие [6].

Хотя ряд проблем организации образовательной деятельности в дошкольных учреждениях был решен с введением ФГОС, многие проблемы продолжают оставаться актуальными. Современные дошкольные учреждения имеют большую свободу в использовании и совершенствовании образовательных программ, а потому педагогическим коллективам и отдельным педагогам приходится самостоятельно решать многие вопросы организации образовательного процесса, руководствуясь имеющимися научными разработками, методическими рекомендациями и нормативными требованиями ФГОС.

Одно из главных требования организации развития коммуникативных умений в частности, и развития детей в целом, заключается в системном подходе к использованию развивающих мероприятий. Соглашаясь с важностью системного подхода в организации игр, приведем в подтверждение мнение А. Запорожца. Он пишет, что игра не должна осуществляться стихийно – педагоги дошкольных учреждений должны управлять игровой деятельностью воспитанников, учитывая ее огромный потенциал как ведущей формы организации жизни и взаимоотношений детей [28].

Учитывая изложенное, подчеркнем, что в работе дошкольного педагога важно грамотно использовать все виды игр как компоненты целостной системы игровой деятельности. Только такой подход способен обеспечить разностороннее и гармоничное развитие личности каждого ребенка.

Все игры, которые используются в педагогической работе с детьми старшего дошкольного возраста, можно условно разделить на две большие

группы: творческие игры и игры с правилами. Содержание творческих игр определяется самими детьми. В такой форме они воспроизводят собственные впечатления об окружающей жизни, свое отношение к событиям и явлениям, имеющим место в реальной жизни, свои знания, умения и опыт [5].

Творческие игры включают такие разновидности:

- а) сюжетно-ролевые (игры с сюжетом и ролями);
- б) строительно-конструктивные (главное их предназначение – строительство, конструирование зданий);
- в) игры-драматизации и инсценировки (основанные на содержании литературных текстов, творчески воссоздаваемых детьми);
- г) игры с элементами труда и художественно-творческой деятельности, в которых доступные для детей трудовые операции осуществляются в воображаемой ситуации, соответствующей условиям работы взрослых [5].

Опыт педагогической работы с дошкольниками показывает, что важно формировать у детей умение строить взаимоотношения с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, обеспечить общее психическое развитие, формировать предпосылки учебной деятельности и качеств, необходимых для адаптации к школе и успешного обучения в начальных классах. Можно сказать, что образовательная среда является главной базой для формирования необходимых компетенций. Постоянно развиваясь, находясь в динамике, она требует соответствующего мониторинга, в ходе которого появляется возможность улучшения, коррекции и координации предшкольного и младшего школьного образования [19]. На практике поставленных целей удается достичь не всегда. Многие в развитии коммуникативной компетенции дошкольника определяются условиями его семейного воспитания, поэтому педагогам дошкольного учреждения часто приходится сталкиваться с проблемами, решение которых зависит от них лишь частично. В ряде ситуаций уровень коммуникативных умений отдельных дошкольников бывает настолько низким, что требуется реализация специального комплекса мероприятий, что в условиях большой

численности воспитанников в группах дошкольных учреждений не всегда достижимо.

Постоянно совершенствующиеся технологии и методики организации воспитательного процесса требуют от педагогов постоянного повышения своего профессионального мастерства, обогащения практики опытом применения новых технологий и методик. Но часто возможности практического внедрения новых технологий ограничены финансовыми возможностями дошкольного учреждения. Современные тенденции образования выражаются во все более раннем развитии и внедрении информационных технологий в учебный и воспитательный процесс. Но российские реалии ограничивают возможности широкого использования последних достижений науки.

Одна из проблем использования игровых технологий как средства развития коммуникативной компетенции связана с поэтапным характером организации игр.

Технология проведения игры состоит из следующих этапов:

- 1) этап подготовки (определение учебной цели, описание изучаемой проблемы, составление плана проведения и общее описание игры, разработка сценария, расстановка действующих лиц, договоренность об условиях и правилах, консультации);
- 2) этап проведения (непосредственно процесс игры: выступления групп, дискуссии, отстаивание результатов, экспертиза);
- 3) этап анализа и обсуждения результатов (анализ, рефлексия, самооценка, выводы, обобщения, рекомендации) [26].

Принято считать, что поэтапный характер игр в сочетании с системным подходом к их организации должен обеспечивать наибольший уровень эффективности. Однако, необходимость учета, фиксации, анализа многочисленных аспектов в образовательной программе значительно осложняет процесс реализации игровых технологий. Поэтому многие

вопросы соблюдения именно поэтапного характера игр остаются проблемными.

Особо проблемный характер задача соблюдения поэтапного процесса имеет при организации сюжетно-ролевых игр, которые и без того являются сложными.

Между тем, педагогический потенциал сюжетно-ролевых игр реализуется только за счет целенаправленного руководства игрой со стороны педагогов или родителей. Руководство сюжетно-ролевыми играми относится к числу наиболее сложных разделов методики дошкольного образования. Педагог не в состоянии заблаговременно предвидеть, что именно придумают дети, каким образом они будут вести себя в процессе игры и вообще в процессе общения друг с другом. Однако, это не значит, что роль педагога в организации сюжетно-ролевой игры должна быть менее активна, чем на занятиях или в играх с правилами.

Н.Н. Ставринова пишет о том, что вполне закономерным является вопрос о том, может ли и должен ли педагог вмешиваться в игру. Конечно, такое право и возможность у него есть, если это требуется для того, чтобы придать игре нужное направление. Вместе с тем, вмешательство взрослого только тогда будет успешным, когда он пользуется у детей достаточным уважением и доверием, когда он умеет, не нарушая их замыслов, сделать игру увлекательнее. В игре раскрываются особенности каждого ребенка, его интересы, хорошие и дурные черты характера. Наблюдения за детьми в процессе этого вида деятельности дают педагогу богатый материал для изучения своих воспитанников, помогают найти правильный подход к каждому ребенку [23].

В дошкольной педагогике имеется достаточный арсенал способов руководства игрой, выбор которых зависит от конкретной ситуации. Иногда воспитатели при знакомстве с передовым педагогическим опытом (в печати, во время просмотра открытых занятий, игр) обнаруживают новые приемы

руководства и оформления игровых зон и механически переносят их в свою работу, не получая при этом желаемого результата [23].

Методические приемы дают результат в тех случаях, если воспитатель применяет их системно, учитывает общие тенденции психического развития детей, закономерности формируемой деятельности, если педагог хорошо знает и чувствует каждого ребенка группы [14].

Стоит заметить, что в отечественной педагогике большой акцент и ученые, и практикующие педагоги делают на игровых формах и методах обучения и воспитания детей, упуская важность свободной игры [32]. В этом видятся и определенные положительные моменты, и некоторые недостатки. С одной стороны, организация игр в определенных формах и на основе определенных методов позволяет лучше контролировать процесс достижения педагогических целей, лучше выявлять случаи возникновения потребности в корректировке педагогического процесса. С другой стороны, такой подход делает процесс детских игр чрезмерно регламентированным, жестко контролируемым, что отражается негативно на реализации творческого потенциала детей, на формировании их самостоятельности. Чрезмерное вмешательство педагога в процесс игры может и негативно повлиять на мотивацию детей. Особенно важно это учитывать, если в коллективе есть дети, испытывающие сложности коммуникативного характера.

М.В. Гуркова отмечает противоречие в том, что при самостоятельном становлении игровой деятельности у детей не развиваются на должном уровне коммуникативные умения и навыки. Поэтому игровое взаимодействие, как она пишет, необходимо организовывать, так чтобы оно обеспечивало развитие коммуникативных компетенций ребенка [13]. С этим можно согласиться. Разрешить противоречие между регулированием и контролем детских игр и необходимостью обеспечения свободы игры можно путем сочетания обоих подходов. Выход из данной проблемной ситуации видится в том, чтобы определить круг обязательных игр, в которых педагог

должен принимать самое активное участие, и создать возможность для самостоятельной игры.

### **Выводы по первой главе**

1. Коммуникативные умения являются важным условием, определяющим возможности человека в общении. Коммуникативные умения отличаются значительным разнообразием и их совокупность формирует коммуникативную компетенцию. Коммуникативная компетенция же является общепризнанной характеристикой. Ей уделено большое внимание в российской психологии, педагогике и социологии, но единой позиции, определяющей содержание коммуникативной компетенции, не выработано. Проблема, главным образом, заключена в определении соотношения между понятиями «компетентность» и «компетенция»: на этот счет есть разные подходы, в рамках которых данные понятия рассматриваются либо как идентичные и взаимозаменяемые, либо компетентность определяется как более широкое понятие, а компетенция – как одна из составляющих компетентности. Полагаем, что правильным нужно считать второй вариант. Таким образом, коммуникативная компетенция – это система знаний, умений и качеств человека, которые позволяют ему с помощью языковых и других средств общаться и иным образом эффективно взаимодействовать с другими индивидами в рамках социальных норм, действующих в обществе и группе. Коммуникативные же умения, таким образом, являются составляющими коммуникативной компетенции и в каждом отдельном умении раскрывается какой-либо определенный аспект коммуникативной компетенции.

2. Игровые технологии включают систему специальных приемов организации учебного процесса, направленных на эффективное использование игр и достижение определенных образовательных целей. Значение игровых технологий признается всеми психологами и педагогами, а



также и государством, предусмотревшим в рамках ФГОС игру как одну из ведущих форм образования и воспитания детей.

Игровые технологии по своему содержанию включают обширную группу приемов организации процесса обучения. Для игровых технологий характерен важный признак – наличие четко определенной цели, направленной на достижение соответствующего результата, а также соблюдение определенных принципов.

3. Анализ научной литературы в качестве ключевых принципов использования игровых технологий позволяет выделить такие принципы, как: принцип органичности игровой ситуации содержанию конкретной образовательной деятельности; принцип адекватности используемого предметного содержания; принцип интерактивности.

4. Постоянно совершенствующиеся технологии и методики организации воспитательного процесса требуют от педагогов постоянного повышения своего профессионального мастерства, обогащения практики опытом применения новых технологий и методик. Но часто возможности практического внедрения новых технологий ограничены финансовыми возможностями дошкольного учреждения. Современные тенденции образования выражаются во все более раннем развитии и внедрении информационных технологий в учебный и воспитательный процесс. Но российские реалии ограничивают возможности широкого использования последних достижений науки.

## **ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

### **2.1. Экспериментальное исследование, описание выборки и методик исследования, его результаты**

Экспериментальное исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения г. Ачинска Красноярского края.

Цель данного экспериментального исследования состояла в практическом изучении уровня и особенностей коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста и разработке подходов к совершенствованию данной компетенции посредством реализации игровых педагогических технологий.

Нами была проанализирована отечественная психолого-педагогическая литература разных авторов и на этой основе выбраны две диагностические методики:

- 1) Методика изучения коммуникативных умений (авторы – Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина) [38] – см. приложение А;
- 2) Методика вербального выбора «День рождения» (авторы – Т.П. Авдулова и Г.Р. Хузеева) [4] – см. приложение Б.

Методика изучения коммуникативных умений Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной основана в том, что педагог детям предлагает относительно несложные задания, которые имеют игровой характер. Выполнение заданий детьми осуществляется коллективно, педагог же наблюдает за этим процессом. В ходе наблюдения обращается внимание на все моменты, которые характеризуются процесс взаимодействия детей между собой. Особое внимание сосредотачивается на таких моментах, как:

- умение детей договариваться друг с другом, приходить к общему решению, выбор средств для достижения компромисса (уговоры, убеждения, просьбы, принуждения и т.д.);

- особенности осуществления взаимного контроля в процессе выполнения задания (замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на это реагируют);

- отношение к результату своей собственной деятельности, также к результату деятельности сверстников;

- особенности осуществления взаимопомощи;

- умение рационально использовать средства деятельности (например, делиться карандашами).

В процессе реализации данной методики важно, чтобы ни кто из детей находился в поле зрения педагога, осуществляющего наблюдение. Поэтому эффективность использования данной методики часто зависит от того, какова численность группы детей, за которой осуществляет наблюдение педагог. Многое также зависит от продолжительности наблюдения: чем длительнее этот процесс, тем лучше получается выявить коммуникативные навыки и умения детей.

Вторая методика – Методика вербального выбора «День рождения». Она предназначена для определения социометрического статуса каждого ребенка в группе сверстников. Данная методика состоит в том, что в процессе диагностики каждому ребенку (в индивидуальном порядке) предлагается представить, что у него скоро день рождения и ему нужно пригласить трех сверстников из его группы на праздник; и ребенка просят назвать этих трех сверстников.

На основе опроса каждого из детей определяют социометрический статус ребенка в группе сверстников. Социометрический статус является важным показателем того, насколько эффективно ребенок умеет строить межличностные отношения со своими сверстниками, насколько умело он

пользуется знаниями и навыками, составляющими коммуникативную компетенцию.

Методика вербального выбора встречается во многих книгах и методических пособиях по психологии и педагогике; ее можно считать одной из наиболее популярных методик. Это связано с тем, что она считается одной из наиболее эффективных методик диагностики коммуникативных навыков. Вместе с тем, ее реализация отличается значительной простотой. Более подробно содержание использованных методик показано в приложении А, Б.

Выборка была сформирована из группы детей дошкольного образовательного учреждения (МБДОУ) г. Ачинска Красноярского края.

Возраст детей, участвовавших в экспериментальном исследовании, колебался от 5 до 6 лет, т.е. это старший дошкольный возраст.

Общая численность группы составила: 16 чел., из которых:

- 7 мальчиков;
- 9 девочек.

Эмпирическое исследование включало:

- 1) констатирующий этап (констатирующую диагностику, показывающую состояние коммуникативной компетенции на момент начала эмпирического исследования);
- 2) формирующий эксперимент (проведение комплекса игровых мероприятий по улучшению коммуникативной компетенции);
- 3) контрольный этап (определение результатов формирующего этапа).

Мероприятия констатирующего и контрольного этапа проводились в течение в общей сложности в течение двух дней, соответственно, по одному дню на каждый из этапов. Мероприятия формирующего этапа проводились в течение двух недель.

Результаты констатирующего эксперимента показали нам, что уровень владения умениями, составляющими коммуникативную компетенцию, в целом по группе приемлемый. Однако, у четырех воспитанников

присутствовали явные признаки недостаточного владения коммуникативной компетенцией.

Было проведено наблюдение на основе методики изучения коммуникативных умений Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной. Наблюдение организовывалось в двух сериях. Первоначально группа детей разделялась на 8 пар (по 2 чел.). Каждой паре (одного возраста) давались изображения рукавичек (1 шт.) и детей просили украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняли, что сначала нужно договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Наборы карандашей также выдавались одинаковые.

Вторая серия была аналогична первой, но детям давали уже один набор карандашей, предупреждая, что карандашами нужно делиться.

Третья серия аналогична первой, а четвертая серия - второй. Но в них участвовали дети разного возраста.

Во всех сериях дети выполняют задание самостоятельно.

Взаимодействие детей в каждой серии проходило по-разному. Более успешно и быстро шел процесс выполнения задания в первой серии, когда каждому из детей давался отдельный набор карандашей. Во второй серии, когда дети получали один набор карандашей на двоих, процесс шел сложнее. В ходе рисования были ситуации, когда обоим детям требовался карандаш одного и того же цвета, и делиться карандашами у некоторых не было желания; вместе с тем, в некоторых и не было желания ждать, поэтому не во всех случаях рисунки получались полностью идентичными, как требовали от детей.

Результаты наблюдения в третьей и последующей сериях незначительно отличались от результатов первой и второй серий. Но в случаях, когда одно задание на двоих давалось детям разного возраста, как правило, более старшие дети играли ведущую роль в этом процессе, хотя возрастная разница была не более одного года.

На основе этого наблюдения были сформулированы следующие выводы:

1) не все дети умеют договариваться и приходиться к общему решению; для достижения договоренностей используют убеждения и уговоры;

2) взаимный контроль мы наблюдали, многие дети в ходе выполнения задания их партнером отступления от первоначального замысла и делали замечания;

3) к результату своей деятельности практически все относились положительно, но к результатам деятельности партнера многие относились критически; хотя в нескольких случаях было замечено, что не вполне удачные результаты деятельности партнера дети оценивали исключительно положительно, что говорит о нацеленности не только на свои результаты, но и на результаты команды;

4) взаимопомощь по ходу рисования присутствовала; большинство детей, видя отступления партнера в ходе рисования, обращали на это внимание, некоторые пытались вмешаться в этот процесс, взяв у партнера карандаш и пытаясь рисовать именно так, как это следовало бы делать по их мнению;

5) умение рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй и четвертой сериях) отмечено лишь у некоторых.

Показатели явно зависели от возрастного состава пар испытуемых. Сформированность коммуникативных умений у детей находилась на приемлемом уровне, но у некоторых в этом были заметны определенные проблемы.

В первой серии затруднения в коммуникации и согласовании взаимодействия возникали лишь у 25% детей. Во второй серии, когда дети могли пользоваться лишь одним набором карандашей, затруднения в коммуникации возникали уже у 62,5% детей. Во взаимодействии разновозрастных детей результаты изменились, но не во всем. В третьей

серии затруднения в коммуникации и согласовании действий отмечались у 25% детей, в четвертой же серии затруднения возникали у 75% детей (рис. 1).

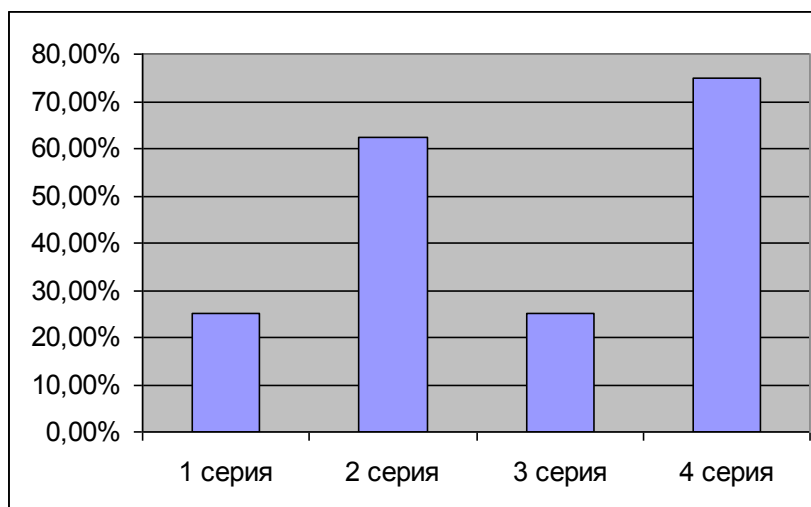


Рис.1. Доля детей, испытывавших затруднения в коммуникации в разных сериях наблюдения до формирующего эксперимента (Методика Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной)

Результаты оценки вербального выбора «День рождения» показаны в таблице 1. На ниже расположенной таблице подчеркнутым знаком «±» крупным жирным шрифтом обозначены взаимные выборы.

Таблица 1

Результаты оценки вербального выбора  
по методике «День рождения» (социометрический статус)

Имена	№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Витя А.	1	■	<u>±</u>		+	<u>±</u>											
Дима П.	2	<u>±</u>	■				+	+									
Егор В.	3		+	■		+		+									
Женя Д.	4			+	■	+	<u>±</u>										
Никита П.	5	<u>±</u>				■					+			+			
Саша К.	6				<u>±</u>		■					+				<u>±</u>	
Саша Д.	7	+					+	■						+			
Аня Р.	8								■			+		+			<u>±</u>
Валя И.	9									■		<u>±</u>		+			+
Вика Г.	10									+	■	+		<u>±</u>			

Лиза А.	11									+		+	+				
Люда М.	12									+	+					+	
Марина Р.	13		+							+					+		
Маша П.	14		+		+		+										
Нина С.	15						+					+		+			
Рита В.	16								+			+			+		
Кол-во выборов		3	4	1	3	3	5	2	1	3	3	4	3	6	1	3	3
Кол-ко взаимн. выборов		2	1	0	1	1	2	0	1	1	1	1	1	1	0	1	2

В соответствии с результатом детей можно отнести к одной из четырех статусных категорий:

- 1 – «звезды» (5 или более выборов) – 12,50%
- 2 – «предпочитаемые» (3–4 выбора) – 62,50%
- 3 – «принятые» (1–2 выбора)– 25,00%
- 4 – «непринятые» (0 выборов)– 0% (рис. 2).

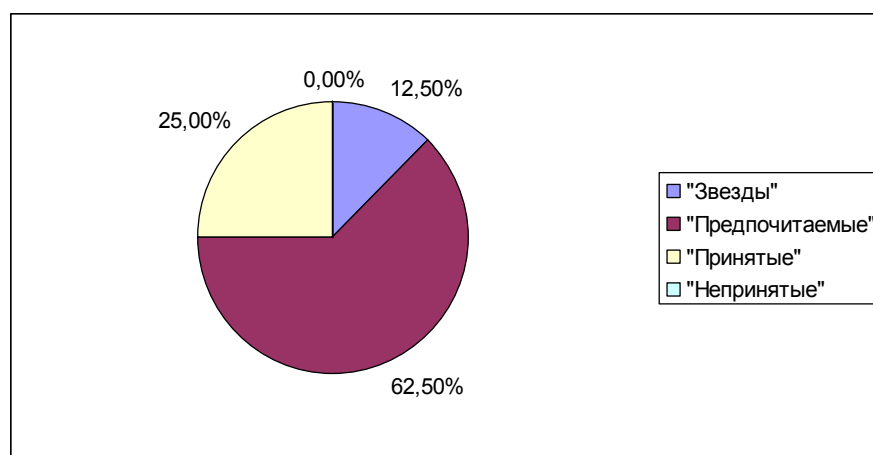


Рис. 2. Результаты диагностики социометрического статуса детей до формирующего эксперимента соотношение разных статусных категорий

1-я и 2-я статусные категории являются благоприятными, 3-я и 4-я – неблагоприятными. В данном случае 25% детей имеют неблагоприятный социометрический статус и этот показатель можно считать слишком высоким.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента позволили выявить наличие проблем в развитии коммуникативных



компетенций у некоторых детей. Это означало и наличие потребности в организации коррекционной работы.

## **2.2. Описание формирующего эксперимента и его результаты**

После завершения констатирующего этап исследования нами проводился формирующий эксперимент. Его длительность составляла 8 недель.

В процессе проведения формирующего эксперимента организовывались различные игры, направленные на развитие коммуникативной компетенции. Варианты многих игр были взяты из учебного пособия Е.О. Смирновой «Особенности общения с дошкольниками» (2000) [35]. Выбор развивающих игр именно из этой книги был обусловлен ее широкой популярностью среди педагогов, а также достаточно удачным, на наш взгляд, подбором игр, развивающих именно коммуникативные умения детей.

Перечь основных игр включал следующие игры:

- 1) «Добрые волшебники»;
- 2) «Волшебные очки»;
- 3) «Комплименты»;
- 4) «Царевна «Несмеяна»;
- 5) «Подарки»;
- 6) «Конкурс хвастунов»;
- 7) «Испорченный телефон»;
- 8) «Зеркало»;
- 9) «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем»;
- 10) «Эхо»;
- 11) «Бабушка Маланья»;
- 12) «Волны»;
- 13) «Утка с утятами»;

- 14) «Живые куклы»;
- 15) «Гномики»;
- 16) «На мостике»;
- 17) «Старенькая бабушка»;
- 18) «Мозаика в парах»;
- 19) «Рукавички»;
- 20) «Рисуем домики». [35]

По истечении двух недель проводился контрольный эксперимент, нацеленный, главным образом, на выявление возможных изменений, которые должны были произойти в результате целенаправленного коррекционного воздействия.

Повторная диагностика коммуникативных умений и социометрического статуса детей показала некоторые положительные изменения. Хотя нужно отметить, что эти изменения были не столь выраженные, как того ожидали. С учетом того, что период формирующего эксперимента был относительно коротким, результаты положительного влияния целенаправленных игровых мероприятий на коммуникативную компетенцию можно считать более чем убедительными.

Результаты диагностики социометрического статуса улучшились, но не существенно: доля категории «предпочитаемых» возросла до 75%, за счет улучшения статуса некоторых детей из категории «принятых» (рис. 3).

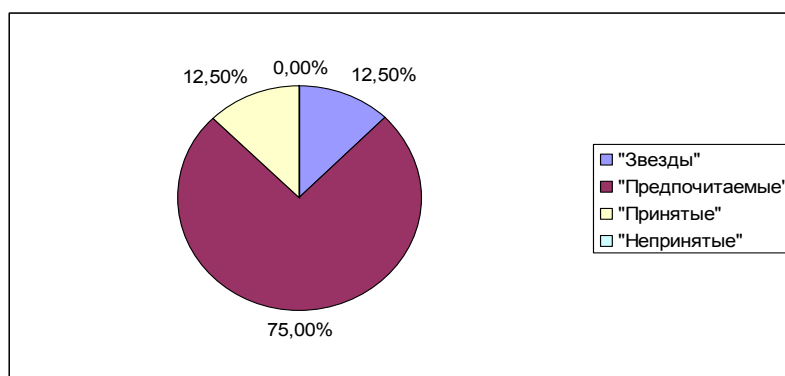


Рис. 3. Результаты диагностики социометрического статуса детей после формирующего эксперимента соотношение разных статусных категорий

В таблице 2 показаны результаты диагностики социометрического статуса детей до и после проведения формирующего эксперимента.

Таблица 2

Социометрический статус детей до и после формирующего эксперимента

Социометрический статус	Кол-во	
	До эксперимента	После эксперимента
"Звезды"	12,50%	12,50%
"Предпочитаемые"	62,50%	75%
"Принятые"	25%	12,50%
"Непринятые"	0%	0%

На рис. 4 наглядно отражено изменение социометрического статуса детей.

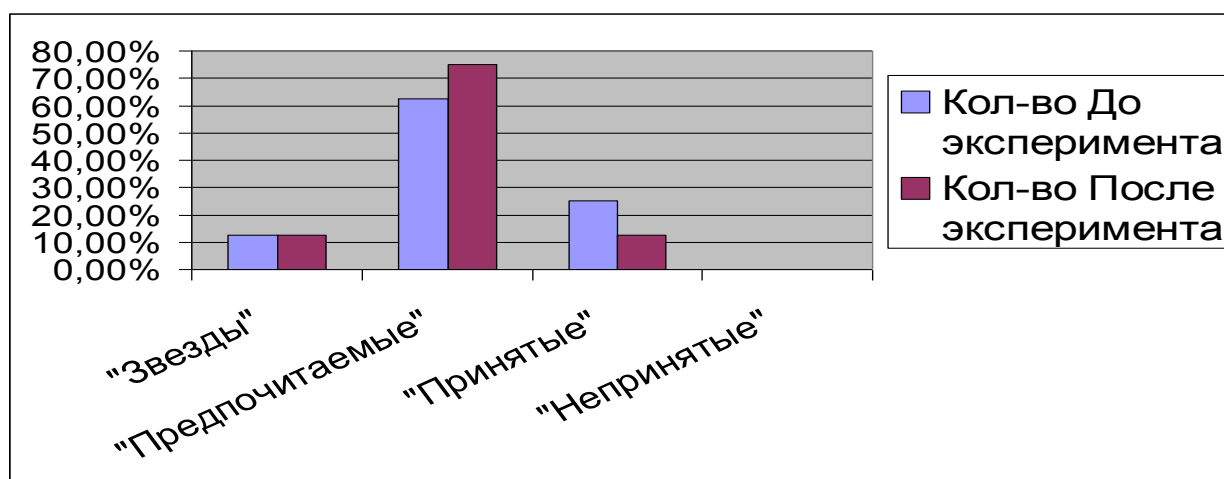


Рис. 4. Изменение социометрического статуса детей до и после формирующего эксперимента

Результаты определения коммуникативных умений по методике Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной также улучшились. Было замечено, что у большинства детей, хотя и незначительно, улучшилось взаимодействие при выполнении заданий в паре. Можно отметить, что в ходе повторной диагностики по данной методике наблюдалось меньше споров между детьми, они более терпеливо ожидали, пока их партнер завершит свое дело. При повторной диагностике в первой серии затруднения в коммуникации и

согласовании взаимодействия возникали у 12,5% детей. Во второй серии – у 50%. В третьей серии затруднения в коммуникации и согласовании действий отмечались у 25% детей, в четвертой же серии затруднения возникали у 62,5% детей. Динамика изменений видна из таблицы 3.

Таблица 3

Динамика изменений коммуникативных умений (по Методике изучения коммуникативных умений Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной)

Возникновение затруднения в совместной деятельности	Доля детей, испытывавших трудности	
	До форм. эксперимента	После форм. эксперимента
В 1й серии	25%	12,50%
Во 2й серии	62,5	50%
В 3й серии	25%	25%
В 4й серии	75%	62,50%

Наглядно динамика изменений коммуникативных умений представлена на рис. 5.

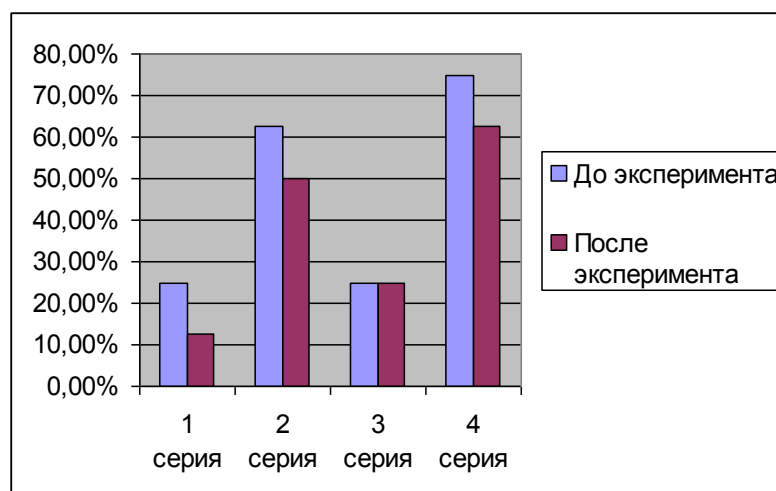


Рис. 5. Динамика изменений коммуникативных умений (по Методике изучения коммуникативных умений Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной)

В результате проведенного констатирующего и формирующего эксперимента можно сделать вывод, что гипотеза исследования о том, что

игровые технологии являются одним из наиболее эффективных средств совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, подтвердилась.

### **2.3. Рекомендации для педагогов и родителей по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста посредством игровых технологий**

Проведенное нами экспериментальное исследование дает возможность сформулировать некоторые рекомендации, которые могут быть использованы родителями, а также педагогами, специализирующимися на воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста.

Важно подчеркнуть то, что все мероприятия, связанные с совершенствованием коммуникативной компетенции должны проводиться обязательно целенаправленно. Здесь можно выделить два направления:

- 1) мероприятия по развитию коммуникативных умений группы в целом;
- 2) мероприятия по развитию коммуникативных умений отдельных воспитанников, сталкивающихся с трудностями общения.

Можно предложить использовать комплекс игр, сформированных О.Е. Смирновой. Он является весьма популярным у педагогов дошкольных учреждений. Также комплекс, разработанный Т.П. Авдуловой и Г.Р. Хузеевой в учебном пособии «Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника» (2013) [4] и направленных специально на формирование коммуникативной компетентности в целом и отдельных умений, составляющих коммуникативную компетентность.

Весь комплекс игр авторы делят на три группы игр.

Первая группа игр направлена на формирование положительного эмоционального отношения к сверстнику, снятие эмоциональных барьеров общения.

Вторая группа игр больше направлена на формирование познавательного компонента образа сверстника. Здесь также можно выделить несколько направлений игр.

Игры, направленные на понимание внешних особенностей сверстника (особенности внешности, одежды, эмоций) и игры, направленные на познание качеств личности, интересов, потребностей сверстников. Главное, что посредством данных игр дети понимают, что у них много общего (одни интересы, предпочтения, переживания в различных жизненных ситуациях).

Третья группа игр направлена на формирование поведенческого, регуляционного компонента образа сверстника. Цель этих игр – формирование умений регулировать поведение, ориентируясь на сверстника. В поведении одним из критериев сформированных коммуникативных умений является чувство удовлетворения, возникающее в ходе общения и у ребенка, и у сверстника [4].

Можно использовать любые игры при формировании коммуникативных умений, при этом главным условием является формирование осознанного отношения к сверстнику и осознание конструктивных правил взаимодействия с ним. Педагог в этом процессе должен играть направляющую роль.

Чтобы использовать игру как форму организации интересной детской деятельности, как средство воспитания каждого ребенка, педагогу следует осуществить подробную аттестацию всех детей. По степени развития детских знаний и игровых умений, влияющих на создание определенного климата коллективных взаимоотношений в игре, можно выделить основные четыре подгруппы детей [Цит. по: 7, с. 158-164]. Первая подгруппа – дети активные, общительные, дисциплинированные, с достаточным запасом знаний и умений, инициаторы игр. Однако среди детей первой подгруппы встречаются такие, которые не хотят выполнять второстепенные роли, не всегда бывают справедливыми по отношению к своим товарищам. Они охотно прислушиваются к замечаниям взрослых, а с мнением своих сверстников не

считаются, неохотно выполняют просьбы товарищей по группе. Активные на занятиях и в игре, некоторые из них в обычное время мало влияют на других детей. Вторая подгруппа – дети молчаливые, замкнутые, почти не играющие с другими, дети с малым запасом знаний, изобразительных умений (вырезать, рисовать, конструировать и др.). Третья подгруппа – дети неуравновешенные, легко возбудимые. Они постоянно конфликтуют с товарищами, не считаются с их мнением, не обладают умениями и навыками, необходимыми для совместной игры. Четвертая подгруппа – это дети несколько пассивные, у них не развиты навыки самоорганизации, нет необходимых для игры конструктивных и строительных умений и навыков, и они не умеют использовать в игре имеющийся у них запас знаний; эти дети не нарушают дисциплину и, следовательно, не мешают педагогу проводить работу.

Знание особенностей характеров всех детей группы дает возможность воспитателю подобрать и использовать при руководстве играми наиболее эффективные педагогические приемы, способствующие воспитанию у всех ребят устойчивых моральных чувств, формированию представлений о коллективе, умений и навыков коллективной жизни, которые постепенно превратятся в привычные и осознанные отношения доброжелательности, взаимопомощи, характерные для человека современного общества. Задача педагога должна состоять в том, чтобы объединить детей в совместной игре в дружный коллектив [7].

### **Выводы по второй главе**

Цель данного эмпирического исследования заключалась в изучении коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста и совершенствования этих умений посредством игровых технологий.

Были применены две методики: Методика изучения коммуникативных умений Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной, и Методика вербального выбора «День рождения» Т.П. Авдуловой и Г.Р. Хузеевой.

Выборку составили воспитанники старшей группы дошкольного образовательного учреждения численностью 16 чел.

Констатирующий эксперимент показал, что уровень владения коммуникативными умениями, в целом по группе приемлемый. Но у 25% воспитанников имелись явные признаки недостаточного владения коммуникативным умениями.

После того, как констатирующий этап исследования был выполнен, в течение двух недель проводился формирующий эксперимент. В ходе него организовывались разные игры по развитию коммуникативных умений.

По истечении двух недель проводился контрольный эксперимент, нацеленный, главным образом, на выявление возможных изменений. Повторная диагностика показала положительные изменения, хотя и незначительные. С учетом того, что период формирующего эксперимента был относительно коротким, результаты положительного влияния целенаправленных игровых мероприятий на коммуникативные умения можно считать более чем убедительными.

В результате можно сделать вывод, что гипотеза исследования о том, что игровые технологии являются наиболее эффективным средством совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, подтвердилась.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Коммуникативные умения являются важнейшей составляющей, определяющей возможности общения человека, также возможности его развития. При этой, как правило, коммуникативные умения рассматриваются в качестве элементов коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция является общепризнанной характеристикой. Ей уделено большое внимание в российской психологии, педагогике и социологии, но единой позиции, определяющей содержание коммуникативной компетенции, не выработано. Проблема, главным образом, заключена в определении соотношения между понятиями «компетентность» и «компетенция»: на этот счет есть разные подходы, в рамках которых данные понятия рассматриваются либо как идентичные и взаимозаменяемые, либо компетентность определяется как более широкое понятие, а компетенция – как одна из составляющих компетентности. Полагаем, что правильным нужно считать второй вариант. Таким образом, коммуникативная компетенция – это система знаний, умений и качеств человека, которые позволяют ему с помощью языковых и других средств общаться и иным образом эффективно взаимодействовать с другими индивидами в рамках социальных норм, действующих в обществе и группе.

Игровые технологии включают систему специальных приемов организации учебного процесса, направленных на эффективное использование игр и достижение определенных образовательных целей. Значение игровых технологий признается всеми психологами и педагогами, а также и государством, предусмотревшим в рамках ФГОС игру как одну из ведущих форм образования и воспитания детей.

Игровые технологии по своему содержанию включают обширную группу приемов организации процесса обучения. Для игровых технологий характерен важный признак – наличие четко определенной цели, направленной на достижение соответствующего результата, а также соблюдение определенных принципов. Среди основных выделяют принцип

органичности игровой ситуации содержанию конкретной образовательной деятельности; принцип адекватности используемого предметного содержания; принцип интерактивности.

Постоянно совершенствующиеся технологии и методики организации воспитательного процесса требуют от педагогов постоянного повышения своего профессионального мастерства, обогащения практики опытом применения новых технологий и методик. Но часто возможности практического внедрения новых технологий ограничены финансовыми возможностями дошкольного учреждения. Современные тенденции образования выражаются во все более раннем развитии и внедрении информационных технологий в учебный и воспитательный процесс. Но российские реалии ограничивают возможности широкого использования последних достижений науки.

Эмпирическая часть данного исследования была проведена с участием воспитанников детского сада г. Ачинска.

Цель данного эмпирического исследования заключалась в изучении коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста и совершенствования этой компетенции посредством игровых технологий. Были применены две методики: Методика изучения коммуникативных умений Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной, и Методика вербального выбора «День рождения» Г.П. Авдуловой и Г.Р. Хузеевой.

Выборку составили воспитанники старшей группы дошкольного образовательного учреждения численностью 16 чел.

Констатирующий эксперимент показал, что уровень владения коммуникативными умениями в целом по группе приемлемый. Но у 25% воспитанников имелись явные признаки недостаточного владения коммуникативными умениями.

После того, как констатирующий этап исследования был выполнен, в течение двух недель проводился формирующий эксперимент. В ходе него организовывались разные игры по развитию коммуникативных умений.

По истечении двух недель проводился контрольный эксперимент, нацеленный, главным образом, на выявление возможных изменений. Повторная диагностика показала положительные изменения, хотя и незначительные. С учетом того, что период формирующего эксперимента был относительно коротким, результаты положительного влияния целенаправленных игровых мероприятий на коммуникативные умения можно считать более чем убедительными.

В результате можно сделать вывод, что гипотеза исследования о том, что игровые технологии являются наиболее эффективным средством совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, подтвердилась.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) // Российская газета от 25 ноября 2013 г. № 265.
2. Абричкина М.Е. Развивающая игра как средство эмоционально-познавательной готовности старших дошкольников к обучению в школе // Актуальные проблемы психологии и педагогики: сборник статей международной научно-практической конференции 21 апреля 2014 г. / Отв. ред. А.А.Сукиасян. -Уфа: Аэтерна, 2014. С. 3-5.
3. Авагян М.С. Формы, методы и средства формирования коммуникативной компетенции дошкольников в процессе сотрудничества // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. № 59. С. 13-22.
4. Авдулова Т.П., Хузеева Г.Р. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника: Учебное пособие. – М.: Прометей, 2013.
5. Айзенбарт М.М. Формирование социально-коммуникативной компетенции старшиз дошкольников // Социосфера. 2014. № 1. С. 198-202.
6. Андреева И.А., Темербекова А.А. Развитие коммуникативной компетенции у детей дошкольного возраста в условиях внедрения нового ФГОС ДО // Информация и образование: границы коммуникаций. 2014. № 6 (14). С. 40-41.
7. Борисова А.Н. Формирование доброжелательных отношений у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре // Модернизация образования: проблемы и перспективы. Материалы XXII Рязанских педагогических чтений, посвящается 100-летию РГУ имени С.А. Есенина. 2015. С. 158-164.

8. Букина Л.В. Игровые технологии в образовательном процессе ДОУ // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы. 2016. С. 233-235.
9. Варенина Л.П. Технология игры // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук 2015. № 1-2. С. 66-68.
10. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1984. – 144 с.
11. Головнева Н.А., Перепелицина Т.И. Теоретический анализ функций игры как средства воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 46.
12. Губанова Л.В. Использование игровых технологий в коррекционной работе педагога-психолога с дошкольниками и детьми младшего школьного возраста // Игровые технологии в комплексной работе с «особым» ребенком. Сб. науч.-метод. Материалов / Под ред. А.Ю. Белогурова, О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой. – М.: «Федеральный институт развития образования», 2013. С. 83-88.
13. Гуркова М.В. Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста посредством организации игрового взаимодействия // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2015. № 3 (6). С. 204-206.
14. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста / Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. – М. : Исследовательский центр семьи и детства, 1996. – 52 с.
15. Долинина И.Г., Бороненкова Л.С. Современные подходы к определению понятия социальная компетентность // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3.
16. Доронова Т.Н., Карабанова О.А., Соловьева Е.В. Игра в дошкольном возрасте. – М.: Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2002.

17. Ефимова Н. С. Психология общения: практикум по психологии : учебное пособие. – М. : ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2006.
18. Жажева С.А. Теоретический анализ дефиниции «коммуникативная компетенция» // Новые технологии. 2010. № 4. С. 164-167.
19. Зайтова Р.Р. Формирование социальных компетенций у детей дошкольного возраста как научно-педагогическая проблема // Современная наука: теоретический и практический взгляд. Материалы III Международной научно-практической конференции: Сборник научных трудов / Науч. ред. И.А. Рудакова. – М., 2015. С. 51-55.
20. Зайцева О.Ю. Игровые технологии обучения как ресурс формирования субъектной позиции в дошкольном возрасте // Научные исследования: от теории к практике. 2014. № 1 (1). С. 81-86.
21. Зайцева К.П. Игровые педагогические технологии как условие успешной учебной деятельности старших дошкольников в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО // Мир детства и образование. Сб. материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. 2015. С. 18-22.
22. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия. – М.: Исследовательский центр, 2004.
23. Иванова И.С., Ставринова Н.Н. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные вопросы современной науки. 2009. № 7-2. С. 39-48.
24. Калмыкова Л.А. Психолингвистические аспекты подготовки детей к школе // Ярославский педагогический вестник. 2003. № 2 (35).
25. Касаткина Е.Н. Игровые технологии в образовании и воспитании // Дошкольное воспитание. 2009. № 12.
26. Кочеткова Т.В. Игровые технологии развития коммуникативной компетенции у детей старших дошкольников // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. 2015. № 5 (5). С. 133-137.

27. Маликова И.А. К проблеме различия понятий «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2010. № 1. С. 90-98.
28. Маркова Т. Игра в старших группах детского сада // Дошкольное воспитание. 1969. № 8. С. 62-67.
29. Меринова Е.Н., Карташова В.А., Лемзякова М.Н. игровые технологии в образовательном пространстве ДОУ // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. № 1 (6). С. 268-269.
30. Назаренко Е.Б. Коммуникативная компетенция: подходы к классификации. Структура // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 22. С. 81-86.
31. Рябцева О.М. Сущность понятия коммуникативная компетенция (КК) // Известия ЮФУ. Технические науки. 2006. № 9-2 (64). С. 136-138.
32. Сафонова Н.А. Инновации: применение в работе воспитателя ДОУ игровой технологии в аспекте здоровьесберегающих педагогических технологий // Теоретические и методологические проблемы современного образования. Материалы XX Международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». 2015. С. 136-139.
33. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998. 256 с.
34. Симонова Р.Н. Формирование социальной компетентности в процессе развития детей старшего дошкольного возраста // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. 2016. № 1-1 (57). С. 61-64.
35. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 160 с.
36. Столяренко Л. Д. Основы психологии: учебное пособие. – 14-е изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.

37. Трофимова Г.С. Структура педагогической коммуникативной компетентности (методологический аспект): монография / Г.С. Трофимова. 2-е изд. исп. и доп. – Ижевск: Купол, 2000. – 90 с.
38. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии / Под ред. Г.А. Урунтаевой. - М.: Просвещение: Владос, 1995. – 291 с.
39. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 239 с.
40. Фадеева М.В. Речевая подготовка к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2015. № 2. С. 237-239.
41. Феоктистова С.В., Хмелькова М.А. Коммуникативная компетентность как фактор, влияющий на психическое развитие дошкольника // Актуальные проблемы психологического знания. 2012. № 2. С. 93-103.
42. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 59-63.
43. Шанский Н.М., Резинченко И.Л., Кудрявцева Т.С. Что значит знать язык и владеть им. Л., 1989. С. 140.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Методика изучения коммуникативных умений

(Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Цель диагностики: Изучить сформированность коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

Описание методики:

Подготовка исследования. Приготовить силуэтные изображения рукавичек, 2 набора по 6 цветных карандашей.

Проведение исследования. Исследование проводится с детьми 5-7 лет.

Первая серия. Двум детям одного возраста дают по одному изображению рукавички и просят украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

Вторая серия. Аналогична первой, но детям дают один набор карандашей, предупреждая, что карандашами нужно делиться.

Третья серия аналогична первой, а четвертая серия - второй. Но в них участвуют дети разного возраста.

Во всех сериях дети выполняют задание самостоятельно.

Обработка результатов. Анализируют, как протекало взаимодействие детей в каждой серии, по следующим признакам:

1. Умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т.д.

2. Как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют.

3. Как относятся к результату деятельности, своему и партнера.

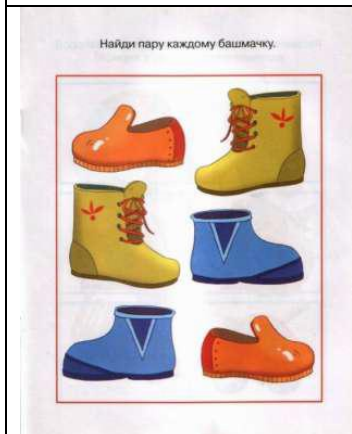
4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается.

5. Умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй и четвертой сериях).

Определяют, как зависят эти показатели от возрастного состава пар испытуемых. Делают выводы о сформированности коммуникативных умений у детей.

Стимульный материал: силуэтные изображения рукавичек и т.п., 2 набора по 6 цветных карандашей.

## Стимульный материал



Методика вербального выбора «День рождения»

Диагностическая направленность: определение социометрического статуса в группе сверстников.

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

Экспериментатор фиксирует отдельно в социометрической таблице выборы каждого ребенка. Отдельно заполняется таблица для первого и второго варианта социометрии.

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

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

Обработка и интерпретация результатов

1. Определение социометрического статуса каждого ребенка.

Для определения статуса ребенка использовалась обработка результатов социометрического исследования, предложенная Я.Л. Коломинским. Статус ребенка определяется подсчетом полученных им выборов.

В соответствии с результатом детей можно отнести к одной из четырех статусных категорий:

- 1 – «звезды» (5 или более выборов);
- 2 – «предпочитаемые» (3–4 выбора);
- 3 – «принятые» (1–2 выбора);
- 4 – «непринятые» (0 выборов).

1-я и 2-я статусные категории являются благоприятными, 3-я и 4-я – неблагоприятными.