

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

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии детства

КУЛЬЧИЦКАЯ ВАЛЕНТИНА ИВАНОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ
МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

Научный руководитель
к.пс.н., доцент Груздева О. В.

Дата защиты

Обучающийся
Кульчицкая В. И.

Оценка _____

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ.....	6
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей среднего дошкольного возраста.....	6
1.2. Сущность понятия «коммуникативное развитие».....	11
1.3. Особенности развития детей в малообеспеченных семьях.....	26
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	36
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ...38	38
2.1. Организация исследования.....	38
2.2. Анализ результатов.....	40
2.3. Рекомендации по развитию коммуникативных способностей детей из малообеспеченных семей.....	45
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	53
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	56

ВВЕДЕНИЕ

Происходящие изменения в дошкольном образовании обуславливают приоритеты в обеспечении разностороннего развития будущих школьников. Определение новых средств образования и воспитания в настоящее время – явление не только закономерное, но также исключительно необходимое.

Проблему коммуникативного развития детей, воспитывающихся в малообеспеченных семьях, можно считать достаточно новой для педагогики и психологии в теоретическом, так и в экспериментальном плане [12]. Число работ, которые целиком были бы посвящены этой проблеме, невелико. Ряд исследований нацелено на изучение становления детей в качестве субъектов общения, на выявление качественных характеристик их коммуникативного развития. Однако экспериментально не изучена взаимосвязь коммуникативного и личностного развития детей в зависимости от материального положения семьи, не исследованы возможности компенсации дефектов развития сферы общения этой категории детей с окружающими, что затрудняет создание обобщенной картины социализации детей из малообеспеченных семей уже на ранних этапах их развития и активизации их адаптивных возможностей в процессе социальной и образовательной интеграции [7].

Данное обстоятельство обеспечивает актуальность обращения к проблеме изучения особенностей коммуникативного развития детей среднего дошкольного возраста из малообеспеченных семей.

Цель работы – выявить особенности коммуникативного развития детей среднего дошкольного возраста из малообеспеченных семей.

Объект – коммуникативное развитие детей.

Предмет – особенности коммуникативных способностей детей среднего дошкольного возраста из малообеспеченных семей.

Задачи:

1. Охарактеризовать особенности развития детей среднего дошкольного возраста.
2. Проанализировать специфику коммуникативного развития среднего дошкольного возраста.
3. Охарактеризовать особенности развития детей в малообеспеченных семьях.
4. Спланировать и осуществить эмпирическое исследование, направленное на определение особенностей коммуникативного развития детей среднего дошкольного возраста из малообеспеченных семей.
5. Разработать рекомендации по развитию коммуникативных способностей детей из малообеспеченных семей.

Гипотеза: дети среднего дошкольного возраста из малообеспеченных семей имеют сниженный уровень коммуникативного развития, характеризующийся особенностями развития коммуникативных способностей (умение слушать и договариваться; вести партнерский диалог; понимать эмоциональное состояние другого; оценивать результаты совместной деятельности).

Методологическая основа исследования: работы отечественных, зарубежных педагогов и психологов по проблеме формирования навыков общения (О.В. Вольская, Л.С. Выготский, И.Н. Горелова, М.И. Лисина, А.Н. Леонтьева и др.), по проблеме воспитания детей среднего дошкольного возраста (Н.Ю. Борякова, Л.С. Выготский, О.Е. Грибова, О.С. Ушакова и др.).

Методы исследования:

Теоретические – анализ и синтез теоретических исследований по проблематике работы.

Экспериментальные – определение выборки исследования, методик, проведение диагностики, статистическая обработка и интерпретация

результатов. В исследовании использованы следующие психодиагностические методики:

- методика «Лицевые маски» (Л.И. Савва), цель – определение способности ребенка адекватно распознавать эмоциональное состояние другого человека по его лицу;

- методика «Лабиринт» (Л.А. Венгер), цель - оценка сформированности способности видеть действия партнеров, способность проявлять взаимопомощь, а так же особенности отношения к результату деятельности;

- методика диагностики способности детей к партнерскому диалогу (А.М. Щетинина);

Экспериментальная выборка: в исследовании приняло участие суммарно 30 респондентов в возрасте от 4 до 5 лет, из которых 15 – воспитывающихся в малообеспеченных семьях, 15 – воспитывающихся в семьях со средним уровнем материального достатка.

Надежность и достоверность результатов, полученных в процессе исследования, обеспечивается ориентацией на использование достижений современной психологической науки, использование категориального аппарата современной педагогики и психологии, использования констатирующего эксперимента, а также средств математической статистики.

Структура исследования включает введение, две главы, заключение, список литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей среднего дошкольного возраста

Развитие и формирование центральной нервной системы в период от 4 до 5 лет характеризуется быстрым формированием морфофизиологических признаков. Поверхность мозга у шестилетнего ребенка составляет более 90% размера коры головного мозга взрослого. В этот период активно развиваются лобные отделы головного мозга, дети в данном возрасте успешно осознают последовательность событий, а также понимают сложные обобщения.

В дошкольном возрасте осуществляется развитие основных процессов – возбуждения и торможения, вместе с тем, в этом возрасте легче формируются все виды условного торможения.

Возраст 4-5 лет может рассматриваться как этап интенсивного психического развития ребенка. Именно в данном возрасте осуществляется прогрессивное преобразование всех сфер, начиная от совершенствования отдельных психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований.

В сфере ощущений в дошкольном возрасте отмечается снижение порогов всех видов чувствительности. В это время повышается уровень дифференцированности восприятия. Особое значение в таком возрасте в развитии детского восприятия имеет переход ребенка от использования определенных предметных образов к использованию непосредственно сенсорных эталонов, которые являются общепринятыми представлениями относительно основных свойств предметов и явлений. В пятилетнем возрасте

начинает формироваться четкая избирательность восприятия относительно социальных объектов и явлений [17].

Возрастные закономерности выявлены также и в развитии памяти дошкольников. Память у детей в возрасте 4-5 лет характеризуется произвольным характером. Ребенок лучше запоминает то, что для него имеет наиболее существенный интерес, что дает наибольшие впечатления. Таким образом, объем фиксируемого материала во многих аспектах определяется эмоциональным отношением к данному явлению или же предмету.

Несмотря на наличие существенных сдвигов в развитии, преобладающим всего периода дошкольного детства является произвольное внимание. Даже детям в старшем дошкольном возрасте достаточно сложно сосредоточиться на чем-либо однообразном. Объем фиксируемого материала во многих аспектах определяется степенью эмоционального отношения к данному явлению или же предмету [25].

В качестве одного из наиболее значимых достижений среднего дошкольного возраста выступает развитие произвольного запоминания. Отдельные формы запоминания можно отметить у детей в возрасте четырех-пяти лет, вместе с тем, значительного развития произвольное запоминание достигает к шести-семи годам. Во многом данному обстоятельству способствует игровая деятельность дошкольника, в рамках которой умение запоминать и вовремя воспроизводить некоторые сведения выступает как одно из важнейших условий достижения успеха. Важной особенностью этого периода является то, что перед ребенком в младшем дошкольном возрасте может ставиться цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такого рода возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать разные приемы, которые специально предназначены для повышения уровня эффективности запоминания, например, приемы повторения, ассоциативного и смыслового связывания материала.

У детей в возрасте 4-5 лет двигательные стереотипы достаточно быстро формируются, вместе с тем, наблюдаются затруднения в их перестройке, что может указывать на недостаточный уровень подвижности нервных процессов дошкольника.

Развитие пространственных представлений ребенка в таком возрасте достигает весьма высокого уровня. Для детей в данном возрасте характерными являются попытки осуществления анализа пространственных ситуаций.

Период дошкольного детства может рассматриваться как период активного формирования психики, возникновения разнообразных качественных образований не только в сфере психофизиологии, но также и в личностной сфере. Новые качественные образования происходят ввиду действия многих факторов – речи и общения со взрослыми и сверстниками, с различными формами познания и посредством включения ребенка в разные виды деятельности. Все данные обстоятельства способствуют наиболее эффективной адаптации ребенка к социальным условиям, а также к требованиям жизни. В то же время продолжают развиваться элементарные формы психики, перцепция и сенсорика [32].

Способность детей выделять объекты по контуру свидетельствует о формировании целостности восприятия ребенка. С возраста 4-5 лет наступает переломный момент в развитии структурности восприятия ребенка. Это обстоятельство выражается в том, что дети становятся способными строить фигуру из отдельных частей, выделять и соотносить между собой отдельные структурные элементы в сложных объектах. Дошкольники успешно решают задачи по выбору по образцу не только простых, но и сложных многокомпонентных фигур. В период дошкольного детства усваиваются социальные перцептивные эталоны в виде геометрических фигур [14].

В качестве ведущей формы психики в данное время выступает представление, которое активно развивается в разных видах продуктивной и

игровой деятельности. Представления оказывают существенное влияние на весь процесс психического развития ребенка. Различные формы психики формируются наиболее успешно тогда, когда они связаны со вторичными образами-представлениями. В связи с этим обстоятельством, очень быстро развиваются такие формы психической активности, как воображение, наглядно-образное мышление, а также память.

Познание дошкольниками разных связей и свойств вещей осуществляется в процессе оперирования образами этих вещей. Не только разные психические функции, но также и речь ребенка, ее развитие в данное время теснейшим образом связаны с представлениями. Понимание речи детьми существенным образом зависит от содержания тех представлений, которые возникают у ребенка непосредственно в процессе восприятия речи. Развитие психических функций в период дошкольного детства осложняется тем, что в процессе общения, практической или познавательной деятельности активно формируются социальные формы психики, не только в рамках перцептивной сферы, но также и в области памяти. К концу дошкольного возраста проявляется вербально-логическое мышление дошкольника. Дошкольный возраст является начальным этапом в становлении субъекта практической и познавательной деятельности ребенка.

Данный период жизни ребенка очень важен с позиции формирования социальных форм психической активности и нравственного поведения. К окончанию дошкольного возраста осуществляется переход от эмоционально-непосредственного отношения к миру, к отношениям, которые формируются на основании усвоения нравственных оценок, правил, а также норм поведения. Таким образом, в общении со взрослыми ребенок зачастую усваивает нравственные понятия в категориальной форме, уточняя и наполняя их определенным содержанием, что способствует ускорению процесса их формирования, вместе с тем, есть опасность их формального усвоения. В связи

с данным обстоятельством становится важным, чтобы ребенок учился применять нравственные правила в жизни относительно самого себя и других людей, что имеет большое значение для формирования личностных особенностей ребенка. При этом социально приемлемые эталоны поведения, в качестве которых могут выступать непосредственно окружающие ребенка люди, а также художественные герои, играют первостепенную роль. Самостоятельность ребенка проявляется в том случае, если он применяет к себе и иным людям нравственные оценки и на основании этого осуществляет реализацию собственного поведения, что указывает на формирование сложного свойства личности – самосознания. Б.Г. Ананьев выделяет в развитии самосознания процессы формирования самооценки [14].

К пяти годам у дошкольников формируются определенные позиции в группе сверстников, осуществляется их дифференциация в соответствии с социометрическим статусом. При этом предпочтения, которые ребенок оказывает своим сверстникам в процессе игровой деятельности, на занятиях, при выполнении трудовых поручений, характеризуются относительной стабильностью. Избирательность такого рода выбора теснейшим образом связана с процессами формирования в период дошкольного детства мотивационной сферы личности, а также различных личностных свойств и характеристик.

Период 4-5 лет выступает начальным периодом формирования субъекта деятельности. Переход к дошкольному детству характеризуется тем, что ребенка перестают удовлетворять простые манипуляторные действия. В таком возрасте формируется целеполагание, волевой компонент и психологические структуры субъекта деятельности, личностные свойства, познание и общение, активизируется процесс социализации естественных форм психики, формируются предпосылки перехода на школьный этап развития.

1.2. Сущность понятия « коммуникативное развитие»

В жизни человека процессы коммуникации и общения играют главную роль. В связи с данным обстоятельством процесс общения является предметом самого пристального внимания специалистов самых разных областей знаний: психологии, педагогики, культурологии, лингвистики.

При изучении процессов общения зарубежные ученые давно используют понятие «коммуникация». Данный термин был принят и отечественными исследователями. В рамках отечественных исследований понятие «общение» и «коммуникация» употребляются как тождественные, хотя при более пристальном рассмотрении между ними обнаруживаются различия.

Понятие «коммуникация» используется для обозначения средств связи любых объектов духовного и материального мира, процесса, передачи информации от человека к человеку. «Общение» рассматривается как межличностное взаимодействие людей в процессе обмена информацией познавательного или же эффективно-оценочного характера. В числе основных функций общения выделяется контактная, призванная удовлетворить потребности человека с другими людьми, и воздейственная функция, которая проявляется в постоянном стремлении человека определенным образом воздействовать на партнера по общению. В связи с чем, общение предполагает воздействие, обмен мнениями, взглядами, влияниями, а также согласование или же конфликт.

В современной дошкольной педагогике преобладающей является теоретическая позиция таких ученых, как М.И. Лисиной, А.Г. Ружской, Т.А. Репиной, согласно которой коммуникация и общение рассматриваются преимущественно как синонимы. Исследователи указывают на то, что развитие процесса общения дошкольников как со сверстниками, так и со взрослыми, предстает собой процесс качественных изменений структуры коммуникации.

Лисина М.И. указывает на то, что общение для ребенка является активной деятельностью, посредством которого ребенок пытается передать другим или же получить от них определенного рода информацию, сформировать взаимоотношения с окружающими людьми, а также старается согласовывать свои действия с окружающими людьми, удовлетворять духовные и материальные потребности [19]. М.И. Лисина говорит о том, что в процессе общения выделяются такие особенности, как предметно-действенные, а также речевые средства, которые проявляются последовательно, со значительными интервалами [19].

Одной из важнейших функций коммуникации является коммуникативная, которая, в свою очередь, подразделяется на:

- 1) информативную, предполагающую передачу информации и знаний;
- 2) выразительную, предполагающую передачу чувств и отношений говорящего к объекту высказывания;
- 3) функцию волеизъявления, предполагающую прямое подчинение слушателя.

Таким образом, мы можем рассматривать процесс общения как общий, совместный, объединяющий, обоюдный, взаимный процесс обмен ценностями и знаниями. Процесс общения предполагает наличие отношений между людьми. Данные отношения возможны благодаря языку. Тем не менее, большая часть людей рассматривает объективный язык как несовершенное средство для реального общения, в связи с этим становится очевидным, что речь является средством выражения в распоряжении личности, которая несводима к тому, что она говорит. Вместе с тем, язык является объективно единственным средством коммуникации, который уважает личность другого человека и признает ее право на существование. Нужна высокая степень развития личной культуры и должно было пройти много времени, прежде чем люди узнали, что язык создан для сохранения и обмена идеями.

В дошкольном возрасте коммуникация теснейшим образом связана с игровой деятельностью, с исследованием предметов, а также с иными видами деятельности.

Сразу после рождения ребенок никак не общается со взрослым, он не отвечает на обращения и не адресуется к кому-либо. По прошествии двух месяцев младенцы уже активно вступают во взаимодействие со взрослыми, которое уже можно считать общением. Дети развивают особенную активность, которая именуется психосоматическим комплексом оживления, в качестве объекта которой выступает взрослый. Ребенок пытается привлечь его внимание для того, чтобы самому стать объектом такого же рода активности со стороны взрослого (М.И. Лисина).

Первый объект, который ребенок выделяет из окружающей действительности, является человеческое лицо. На основании реакции сосредоточения взгляда на лице матери возникает новообразование периода новорожденности – комплекс оживления. Комплекс оживления может рассматриваться как первый акт поведения и выделения взрослого, то есть первый акт процесса общения. Комплекс оживления является не просто реакцией, а попыткой воздействовать на взрослого [27].

В рамках процесса общения с матерью формируется новый тип деятельности – непосредственное эмоциональное общение друг с другом. Специфической особенностью данного типа общения является то, что его предметом является другой человек. Но если предметом деятельности является другой человек, то такая деятельность и является общением. При этом коммуникация должна иметь позитивную эмоциональную окраску. Как результат общения у ребенка формируется эмоционально-положительный фон настроения, что может рассматриваться как признак психического и физического развития ребенка. Источник личностного и психического развития лежит не внутри, а вне ребенка, в продуктах духовной и материальной

культуры, которая раскрывается ребенку взрослым в рамках процесса специально организованной деятельности. Основным ведущим типом деятельности в младенческом возрасте традиционно является эмоционально-посредственное общение. В данный период устанавливается наиболее тесная связь ребенка со взрослыми. Взрослые осуществляют также важную функцию в любой ситуации, в которую попадает ребенок, связь на протяжении младенчества не ослабевает, а усиливается и принимает новые, более активные формы. С другой стороны, дефицит общения в период младенчества оказывает отрицательное влияние на все последующие этапы развития ребенка.

В качестве одних из первых явлений такого рода выступают реакции на материнский голос. Впоследствии развиваются реакции ребенка. Возникают первые призывы, то есть попытки привлечения взрослого с помощью голосовых реакций в поведенческие акты. Примерно в пять месяцев происходит качественное изменение в развитии ребенка. Данные изменения связаны с возникновением акта хватания – первого направленного действия ребенка. Акт хватания имеет существенное значение для психического развития ребенка. Именно с этим связано возникновение предметного восприятия у ребенка. К концу младенчества ребенок начинает распознавать и понимать слова, тогда как взрослые имеют возможность управлять ориентировкой ребенка [39].

К девяти месяцам ребенок пытается ходить. Главным моментом в акте ходьбы является не только расширение пространства ребенка, но также отделение ребенка от взрослого. Происходит переориентация единой социальной ситуации «мы», теперь ни мама ведет ребенка, а ребенок ведет маму.

Важнейшим новообразованием периода младенчества выступает произнесение первого слова ребенком. Ходьба и разнообразная активность ребенка обуславливают появление речи, которая способствует общению. В конце первого года жизни ребенка социальная ситуация полной слитности

взрослого и ребенка видоизменяется. Ребенок приобретает относительную самостоятельность, проявляются первые слова, дети начинают ходить, а также развиваются действия с предметами. Вместе с тем, диапазон возможностей ребенка все еще достаточно мал.

Коммуникация в данном возрасте становится формой организации предметной деятельности ребенка. Общение перестает быть деятельностью в собственном смысле слова, так как мотив перемещается с взрослого на предмет. Общение является средством предметной деятельности, как орудие для овладения способами употребления предметов. Коммуникация продолжает активно развиваться и становится речевой [40]. Развитие речи рассматривается как одно из ключевых направлений в развитии самостоятельной предметной деятельности ребенка. Связь между словами и предметами или же словами и действиями возникает только в случае наличия потребности в общении, в системе деятельности ребенка, производимой с помощью взрослого или же вместе с ним.

В переходный период от младенчества к раннему детству общение как деятельность существенно изменяется – дифференцируются отношения к вещам и окружающим людям. Одни отношения возникают на основании удовлетворения основных потребностей ребенка, другие заключаются в связи с самостоятельной деятельностью с различными предметами, третьи формируются на основании ориентировки в мире предметов, которые еще недоступны ребенку непосредственно, но уже заинтересовали его [38].

С того момента, как ребенок начинает видеть самого себя, формируется феномен «Я сам». Данная деятельность требует достижения определенного уровня развития интеллекта, восприятия, а также речи. Л.С. Выготский называет данное новообразование «внешнее Я сам». Возникновение этого феномена приводит к распаду прежней социальной ситуации.

В три года происходит изменение взаимоотношений, которые существовали ранее между взрослым и ребенком, формируется стремление к самостоятельной деятельности. Взрослые выступают в данном случае как носители образцов действий, а также отношений в окружающем мире. Феномен «Я сам» обозначает возникновение не только внешне заметной самостоятельности, но и отделения ребенка от взрослого. Мир детской жизни из мира, который ограничен предметами, превращается в мир взрослых. Намечаются тенденции к самостоятельной активности, которая похожа на деятельность взрослого – ведь взрослые выступают для ребенка как образцы, тогда как ребенок желает действовать как они.

Серьезная перестройка побуждений ребенка рассматривается как одна из предпосылок возникновения и развития в период дошкольного детства новых видов деятельности, таких, как изобразительная, конструктивная, игровая, а также отдельных элементов трудовой деятельности [39]. Установление собственного мира в отношениях со взрослыми, самооценка, осознание собственных умений и навыков, открытие для себя переживаний – все это вместе рассматриваются как начальные формы осознания ребенком самого себя. Существенным образом расширяются отношения ребенка, изменяется образ его жизни, формируются новые виды деятельности, а также отношения со взрослыми. Возникают новые задачи общения, которые заключаются в передаче ребенком взрослому собственных замыслов, впечатлений и переживаний.

Коммуникация в период дошкольного возраста носит непосредственный характер. Ребенок в своих высказываниях предполагает определенного человека. Таким образом, в период дошкольного детства происходит овладение основными средствами языка, что формирует возможности осуществления общения, ребенок при этом опирается на собственные силы, средства и возможности.

В первом полугодии жизни детей основной мотив их общения со взрослыми – личностный, тогда как со второго полугодия и до двух лет основной мотив общения – деловой [21]. В первой половине дошкольного детства ведущий мотив общения – познавательный, тогда как во второй половине – снова личностный мотив общения. Смена ведущего мотива общения определяется изменениями ведущей деятельности ребенка и его положением общения в его общей жизнедеятельности.

В дошкольном возрасте дети пытаются найти в сверстнике партнера для обмена положительными эмоциями, а также действиями, с которыми они осуществляют демонстрацию собственных возможностей. В период дошкольного возраста на первом месте остаются мотивы делового сотрудничества, одновременно повышается значение познавательных мотивов. В возрасте 6-7 лет при проявлении мотивов делового сотрудничества, стремительнее увеличивается роль познавательных мотивов, когда дети обсуждают со сверстниками серьезные жизненные вопросы [19].

Коммуникация осуществляется посредством различных средств. Можно говорить о наличии трех категорий средств общения:

- 1) экспрессивно-мимические,
- 2) предметно-действенные,
- 3) речевые действия.

Данные категории средств коммуникации проявляются именно в том порядке, в котором они перечислены и составляют основные коммуникативные операции в период дошкольного детства.

В процессе коммуникации с окружающими людьми дети активно пользуются средствами общения всех категорий, которыми они уже овладели, они интенсивно используют те или иные из их числа относительно решаемых в данный момент времени задач, а также на основании личных предпочтений. Комплексы отдельных аспектов, которые характеризуют развитие структурных

компонентов общения, в системе порождают образования, которые могут рассматриваться как уровни развития коммуникативной деятельности. Данные качественные образования определяются в значительной степени этапами онтогенеза общения, а также называются формами общения [20].

Изменение потребностей, мотивов, а также средств общения приводит к изменению формы коммуникативного развития ребенка. Традиционно выделяют четыре основные формы общения дошкольника со взрослыми (М.И. Лисина):

1. Ситуативно-личностное общение.
2. Ситуативно-деловое общение.
3. Внеситуативно-познавательное общение.
4. Внеситуативно-личностное общение.

Обратимся к характеристике выделенных форм коммуникации дошкольников.

Ситуативно-личностная форма коммуникации является первой в онтогенетическом развитии. Она проявляется в первые месяцы жизни ребенка и в самостоятельном виде существует до возраста шести месяцев. Ведущим мотивом деятельности в данном периоде является – личностный. Общение ребенка со взрослым – это отдельные эпизоды выражения ласки и нежности. Это общение непосредственное, что отражается в наименовании ситуативно-личностного общения, то есть непосредственно-эмоциональное общение.

Ведущее место в процессе такого общения занимают экспрессивно-мимические средства, такие, как улыбка, мимика и взгляд. Для целей общения в данный период жизни формируется комплекс оживления. Такой вид общения занимает первостепенное место в структуре ведущей деятельности ребенка в первом полугодии его жизни.

Ситуативно-деловая форма коммуникации со взрослым появляется во втором полугодии жизни новорожденного и существует от шести месяцев и до

трех лет. В этот период общение со взрослым вплетено в новую ведущую деятельность, в частности, в предметно-манипулятивную и направлено на обслуживание ее. На центральное место выдвигается непосредственно деловой мотив, так как основные поводы для контактов ребенка со взрослыми связываются с их практическим сотрудничеством. Ведущее положение при такой форме общения занимают различные коммуникативные операции предметно-действенного вида. Ситуативно-деловое общение имеет важнейшее значение в жизни ребенка раннего возраста, потому что дети переходят от примитивных неспецифических манипуляций с предметами к более специфическим, а в дальнейшем и к культурно фиксированным действиям с ними.

Муниров Л.Р. предложил специфическую классификацию коммуникативных умений [24].

1. Группа информационно-коммуникативных умений. Данная группа умений включает в себя:

- систему умений вступать в процесс общения, то есть выражать приветствия, просьбы, приглашения, поздравления, а также осуществлять дружеские разговоры;

- умения ориентироваться в ситуациях и партнерах общения, что предполагает наличие умений начинать разговор с другими людьми, соблюдать правила культуры общения во взаимодействии со сверстниками и взрослыми;

- умения соотносить средства невербального и вербального общения, то есть употреблять слова и знаки вежливости, содержательно и эмоционально выражать мысли, посредством использования мимики и жестов.

2. Группа регуляционно-коммуникативных умений. Данная группа умений включает в себя:

- умения согласовывать свои мнения, действия, установки с потребностями своих товарищей по общению;

- умения применить собственные индивидуальные умения в процессе решения совместных задач коммуникативной деятельности, что выражается в использовании музыки, речи, графической коммуникации для выполнения общих целей деятельности;

- умения осуществить оценку результатов совместного общения, что предполагает оценку себя и других, принимать корректные решения, выражать согласие, одобрение, оценивать соответствие вербального поведения невербальному поведению, содействуя вовлечению других партнеров по общению.

3. Группа аффективно-коммуникативных умений, которая предполагает умения:

- делиться своими интересами, чувствами, настроениями с партнерами по общению;

- проявлять отзывчивость, чуткость, сопереживание, а также заботу по отношению к партнерам по общению;

- оценивать эмоциональное поведение партнера по общению.

Существенный вклад в формирование теории коммуникативных умений, как фактора психологической готовности к школе, внесла М.Г. Маркина [23]. Ученый предложила систему показателей коммуникативной готовности к школьному обучению, а также признаков их проявления, в качестве которых выделяются такие коммуникативные умения, как.

1) Способность к осуществлению конструктивного диалога, данная группа коммуникативных умений включает в себя:

- умение слушать партнера по общению, а также адекватным образом понимать смысл высказываний,

- умение находить слабые места, противоречия в системе рассуждений партнера по общению, подвергать их конструктивному обсуждению,

- умение воплощать собственную мысль в форму обобщающего суждения, которое доступно для восприятия окружающих;

2) адекватность ориентирования в коммуникативном пространстве ситуации общения:

- умение конструировать адекватный образ «Я» на основании согласования чужого и собственного представления о себе,

- умение формировать образ партнера в процессе коммуникации,

- умение адекватно воспринимать сущность процесса коммуникативного взаимодействия;

3) компетентность в процессе моделирования акта межличностного взаимодействия:

- умение находить тему, планировать ход предстоящего общения,

- умение проектировать адекватные средства общения, реализовывать их в практической деятельности межличностного общения,

- умение избегать возможных конфликтов в процессе общения, а также связанное с ними возможное эмоционально-психологическое напряжение.

В первой половине дошкольного детства у ребенка формируется третья форма общения – внеситуативно-познавательная. Как и вторая форма общения она вплетена не в практическое сотрудничество со взрослыми, а непосредственно в познавательную деятельность. Ведущий мотив общения в данном возрасте – познавательный. Для ситуативно-познавательной формы общения характерно стремление ребенка к уважению взрослого.

Речевые операции на этом этапе развития детей становятся основным средством общения, когда дети овладевают его внеситуативно-познавательной формой. Познавательное общение теснейшим образом переплетается с игрой, которая становится ведущим видом деятельности в период всего дошкольного детства. В сочетании оба вида активности способствуют расширению познания детей об окружающей действительности, углубляя их, увеличивают уровень

осведомленности об отдельных сторонах жизни, которые выходят за пределы чувственного восприятия.

К окончанию дошкольного возраста у ребенка формируется высшая форма коммуникации со взрослыми – внеситуативно-личностное общение. На первое место при данной форме общения выступает личностный мотив.

Существует еще одна способность становления коммуникация в старшем дошкольном возрасте, а именно произвольный контекстный характер процесса обучения, который имеет непосредственное отношение к готовности к обучению в школе. Потеря непосредственности в общении со взрослым и переход к произвольности определяется задачами, требованиями и правилами, что в общем является существенным компонентом психологической готовности к обучению в школе [16]. Чем более совершенна форма общения ребенка со взрослым, тем внимательнее и чувствительнее ребенок будет относиться к оценке взрослого по отношению к нему. В связи с этим обстоятельством на уровне внеситуативно-личностного общения дошкольник легче усваивает сведения, которые излагаются взрослыми в ходе игровой деятельности, а также в условиях приближенных к занятиям. Сформированность внеситуативно-личностной формы общения к школьному возрасту приобретает особенное значение и обуславливает коммуникативную готовность ребенка к обучению в школе.

В процессе коммуникации со сверстниками выделяют последовательно сменяющиеся формы общения:

- 1) эмоционально-практическую,
- 2) ситуативно-деловую,
- 3) внеситуативно-деловую.

Эмоционально-практическая форма общения формируется на третьем году жизни дошкольника. Ребенок ожидает от сверстников участия в своих

забавах, а также самовыражении. Основные средства общения в это период – экспрессивно-мимические.

Примерно в четыре года дети переходят ко второй форме общения – к ситуативно-деловой, роль которой существенно возрастает среди других видов активной деятельности. Следует отметить то обстоятельство, что существует зависимость между речевой недостаточностью и особенностями развития ребенка. В случае задержки речевого развития на фоне патологии формирования различных сторон речи могут отмечаться отклонения психического развития ребенка и замедляться отдельные аспекты развития гностических процессов, эмоционально-волевой сферы ребенка, характера, а также всей личности в целом. В самом конце дошкольного детства у ребенка формируется новая форма общения – внеситуативно-деловая. Жажда сотрудничества побуждает дошкольников к более сложным контактам. Сотрудничество, сохраняя связь с реальными делами детей, приобретает внеситуативный характер. Такое обстоятельство связано с тем, что на смену сюжетно-ролевым играм приходят игры по правилам, являющиеся более условными [7]. Определив особенности развития общения дошкольников в норме, целесообразно обратиться к проблеме особенностей развития детей в малообеспеченных семьях.

Как отмечает Л.А. Дубина [10], система коммуникативных умений дошкольника в среднем дошкольном возрасте включает в себя:

- умение сотрудничать,
- умение понимать, а также перерабатывать информацию,
- умение слушать и слышать,
- умение говорить самому.

Сомкова О.Н. рассматривает коммуникативные умения детей в дошкольном возрасте, как владение конструктивными средствами и способами взаимодействия с окружающими людьми. Такое общение способно разрешать

познавательные, игровые, бытовые, а также творческие задачи. Систему коммуникативных умений составляют:

1) речевые умения слушать собеседника, а также корректно понимать его мысль; формулировать ответ на свое суждение, задавать корректные вопросы, правильно выражать мысль посредством языка, менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия; поддерживать эмоциональный тон общения и совместную деятельность; следить за корректностью языковой формы, в которую облакаются мысли; слушать собственную речь, а также контролировать ее нормативность, при необходимости вносить определенного рода изменения;

2) невербальные умения, предполагающие корректное использование жестов, мимики, поз, умение понимать эмоции собеседника;

3) правила речевого этикета, что предполагает умение вступать в разговор, поддерживать и завершать общение; использовать различные формы общения с собеседником.

Коммуникативные умения включают в себя:

- желание вступать в контакт с другими людьми (то есть умения «Я хочу»);

- умения организовывать процесс общения (умения «Я умею»), характеризующееся умением слушать собеседника, проявлять эмоциональное переживание, а также разрешать конфликтные ситуации;

- знание правил и норм, каким необходимо следовать в процессе общения с другими людьми («Я знаю») [34].

К основным коммуникативным умениям М.И Яшина и М.М. Алексева относят: активность в процессе общения, умение строить общение с учетом особенностей ситуации, умение легко входить в контакт с другими детьми и взрослыми, последовательно и ясно выражать собственные мысли, умение использовать формы речевого этикета.

Задачами социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста являются:

- формирование представлений о социальном мире и о самом себе;
- воспитание социальных чувств;
- воспитание активной социальной позиции;
- формирование представлений о себе, об окружающих людях, природе, рукотворном мире.

При этом средства социально-коммуникативного развития дошкольников следующие:

- формирование бытовых и гигиенических умений;
- окружающие ребенка продукты материальной культуры;
- элементы духовной культуры;
- стиль и содержание общения;
- последовательное приобщение ребенка к многочисленным видам и типам отношений в основных сферах его жизнедеятельности (общении, игре, познании, предметно-практической и продуктивной деятельности).

Таким образом, на основании анализа научных источников можно заключить, что, несмотря на наличие различий в трактовке понятия «коммуникативных умений», встречающиеся в психологической и педагогической литературе, общим является практическая направленность, а также указание на те или иные компоненты общения, например – умение своевременно вступить в диалог, а также завершать его, активно использовать речевые обороты для установления контакта, поддерживать, а также завершать диалог, умение отвечать на поставленные вопросы, задавать вопросы в ходе диалога, умения отвечать на вопросы, задавать вопросы в процессе диалога. Также коммуникативные умения предполагает умение адекватным образом ориентироваться в коммуникативном пространстве общения, это умение моделировать акт межличностного взаимодействия.

1.3. Особенности развития детей в малообеспеченных семьях

Семью с исторических аспектов в рамках эволюционистской теории изучали такие ученые, как Дж. Леббок, Дж.Ф. Мак-Ленан, Ф. Энгельс, М. Ковалевкий и другие.

Современная семья представляет собой результат достаточно длительного исторического развития государства и социальных отношений. Вопрос о формировании и происхождении семьи в настоящее время изучается целым рядом наук, таких, как философия, этнография, история, социология, психология, антропология и другие [15].

Первоначально понятие «семья» включало в себя не только мать, отца и детей, под семьей подразумевалось и все домашнее хозяйство, которое функционировало как система и единое целое. Такая семья представляла собой группу людей, объединившихся в целях эффективного социального регулирования или управления. Сюда входили также все люди, подчиняющиеся власти одного человека и живущие под одной крышей.

Характеристика семьи с позиции структуры подразумевает под собой состав семьи. В современном обществе чаще всего распространена семья, включающая в себя взрослых, например, жену и мужа, детей и нередко кого-то из родителей.

Боуэн М. в качестве единицы анализа семейных структур предлагает использовать понятие треугольника. Он считает, что треугольники представляют собой любые взаимоотношения с тремя каналами связи. Семейный же треугольник состоит из матери, отца и ребенка. Боуэн М. выдвинул гипотезу о том, что взаимоотношения любых двух участников семейного треугольника во многом зависят от его третьей стороны. Взаимосвязи в треугольнике не являются тремя разрозненными дриадами. Любая дриада в треугольнике – функция двух остальных его углов. Например,

чем меньше дистанция между супругами, тем дальше один из них к третьему участнику треугольника, к ребенку или к кому-либо из собственных родителей, и наоборот. Чем ближе один из родителей к одному из детей, тем дальше они оба от второго родителя. В случае, когда ребенок попытается изменить это положение, то есть, передвигаясь к более дистанцированному родителю, он нарушит свои отношения с близким родителем, проявив к нему нелояльность. Кроме того, он нарушит и отношения этого, более близкого родителя, с дистанцированным [35].

Семейная структура помогает семье реализовывать ее функции. Функции позволяют семье осуществлять жизнедеятельность, удовлетворять ее потребности и дальше развиваться.

Так как семья является основной социальной ячейкой общества, удовлетворяя свои общесемейные потребности, а также личные потребности каждого своего члена, она реализует и ряд общественных потребностей, к примеру, воспроизводство населения. Сущность воспитательной функции семьи заключается в том, что через семью наши дети входят в общество. Именно в семье ребенок совершает свои первые шаги в осмыслении им окружающего мира. Семья закладывает фундамент эстетического, нравственного, философского опыта ребенка; в ней у ребенка формируются представления о добре и зле, честном и бесчестном, хорошем и плохом. Можно сказать, что именно в семье закладываются основы умственного, физического и морального облика будущих поколений. От того, насколько высок воспитательный потенциал семьи, будет зависеть успех выполнения этой функции.

Экономическая функция семьи связана с формированием и расходованием домашнего бюджета, питанием семьи, приобретением и содержанием домашнего имущества, созданием домашнего уюта, благоустройством жилища. Реализуя эту функцию, в семье формируются

внутрисемейные отношения и создаются необходимые предпосылки формирования сплоченности семьи.

С течением времени в соответствии с новыми социальными условиями происходят изменения в функциях семьи. На сегодня качественно изменилась функция первичного социального контроля в семье. Это проявляется в том, что повысился уровень терпимости к нарушениям норм поведения в сфере брачно-семейных отношений (рождение внебрачных детей, супружеские измены и т.п.). Развод в современной семье уже не рассматривается как наказание за недостойное поведение. По данным статистики более 50% заключенных браков заканчиваются разводом.

Большое количество семей в последнее время относятся к разряду малоимущих. По закону малоимущей считается семья, среднедушевой доход которой, ниже величины прожиточного минимума, установленного в соответствующем субъекте РФ. В настоящее время малоимущими, как правило, являются многодетные семьи, семьи безработных, неблагополучные семьи. Часто к малообеспеченным семьям относятся и молодые семьи, особенно – студенческие, семьи бюджетников, беженцев и вынужденных переселенцев, а также семьи с малолетними детьми. Такие семьи имеют право на получение государственной социальной помощи [28].

Сегодня имеется ряд исследований, которые посвящены вопросам изменения социально-психологического комфорта в малообеспеченных семьях в связи с их материальным дефицитом. Именно поэтому социально-психологическое здоровье малообеспеченных семей находится в центре внимания, как психологов, так и социальных работников. Проблема исследования социального и психологического здоровья малообеспеченных семей особо актуальна, так как не только социальное состояние, но и психика малообеспеченных людей отличается от тех, кто имеет средний или высокий уровень заработка.

К числу основных факторов, которые присущи нашему обществу, можно отнести безработицу, прогрессирующую инфляцию, недостаточный заработок. Все это приводит к материальному кризису, который распространяется по всей стране, подвергая все больше и больше людей финансовым проблемам. Современные семьи сталкиваются с множеством материальных трудностей, в итоге получают проблемы психологического и социального характера.

При оказании материальной или финансовой помощи учитывается имущественное положение семьи (наличие жилья, автомобиля, гаража и т.п.), а также ее тип. Так, в маргинальной семье из-за болезни, алкоголизма родителей резко снижены возможности осуществлять нормальное воспитание детей. Часть таких семей имеет люмпенизированный характер (крайне низкие доходы или их отсутствие, высокий уровень потребления алкоголя или наркотиков, плохие жилищные условия или отсутствие жилья и т.п.). Для таких семей раздача продуктов, денег, жилья не решает проблемы, формируя установку «деклассированного иждивенца», поэтому необходима ликвидация или выравнивание причинных факторов. Уровень жизни кризисной семьи ниже черты бедности, она испытывает серьезные проблемы, в том числе с физическим сохранением супружеских отношений и воспитанием детей. В данном случае, безусловно, необходимо оказать помощь в трудоустройстве (создание новых рабочих мест, переквалификация и переобучение), поиске бесплатных путей получения информации и консультации, не злоупотребляя уравнительными пособиями и разовой гуманитарной помощью.

В благополучной семье уровень достатка на 15-20% выше среднего, но возможности получать дорогостоящие социальные услуги (информационные, консультационные, психотерапевтические и т.п.), она не имеет. Такой тип семьи временные затруднения может решить самостоятельно, без внешней помощи, которая в отдельных случаях может восприниматься, как унижающая достоинство. Процветающих материально семей сегодня около 10%, однако

отсутствие материальных проблем в этих семьях еще не означает и отсутствие других социальных проблем.

В вопросах социальной работы семья обычно редко идет на контакты с представителями государства и общества за исключением случаев, обоснованных законодательством, или же, если предлагаемая помощь носит материальный характер (пособия, выплаты и т.п.). Тем не менее, социальный педагог должен знать особенности малообеспеченных семей.

В таких семьях родители, решая вопрос собственной занятости, часто исходят из возможности использования полученной профессиональной подготовки. Они стремятся сохранить привычное место работы даже при невысокой оплате. Срабатывает инерционный мотив поведения, боязнь перемен и риска в непрогнозируемой ситуации рыночных отношений. Социальная и психологическая отстраненность таких семей оборачивается апатичным отношением к жизни, пассивностью семьи, саморазрушением личности членов семьи, что нередко ведет к утрате веры в возможность самоизменения. Во многих случаях члены малообеспеченной семьи перекладывают заботу друг о друге, о детях на специалистов извне, так как жить без контроля со стороны они не могут, занимая пассивную позицию и предоставляя специалистам право находить выход из трудного положения их семьи. Это приводит к иждивенчеству, стремлению обвинять в своих бедах общество, маскируя реальное положение дел в семье и собственное ничегонеделание.

Многие семьи, имеющие неудачный опыт улучшения своего трудного материального положения, боятся вновь подвергнуть себя риску. Они отвечают на неудачи агрессией и неприятием окружающего мира. Состояние кризиса со временем становится для них нормой, они перестают проявлять собственную инициативу, зачастую испытывают определенный психологический комфорт от своего трудного материального положения, а любую мелкую неудачу воспринимают, как доказательство того, что сделать ничего нельзя, и поэтому

их состояние естественно. Таким образом, в целом можно выделить такие особенности людей из малообеспеченных семей, как:

- отсутствие инициативы, пассивность,
- перекладывание ответственности на других,
- неумение ставить цели добиваться их,
- боязнь риска,
- стремление обвинять в своих бедах других.

В то же время, есть такие специфические черты малообеспеченной семьи, которые являются объективными и не зависят от желаний или личностных характеристик ее членов, например, невозможность матери по экономическим причинам выйти из сферы общественного труда и сосредоточить свое внимание на проблемах семьи и детей. Кроме того, в общественном сознании существуют мифы, касающиеся воспитания детей в малообеспеченных семьях, благодаря которым в обществе складывается предубеждение по отношению к таким семьям. Обыденным сознанием предполагается, что материальный комфорт, отдельная комната для ребенка, постоянный надзор за ним – это всегда хорошо, а нехватка жилплощади, средств, невозможность постоянного контроля за учебной и поведением ребенка – это всегда плохо.

На самом деле то, что хорошо или плохо для самочувствия или самооценки взрослых, оказывается далеко не всегда таким же в плане формирования личности ребенка. Так, материально и социально благоприятные условия могут оказаться причиной излишне затянувшегося состояния детства – задержки развития, формирования инфантильности. И наоборот, самоутверждаясь через реально необходимую заботу о матери, других членах семьи, ребенок может получить весьма ценный опыт эмпатии. Он быстрее становится взрослым, самостоятельным; бытовые трудности являются условием ускоренного и повышенного развития отдельных сторон личности ребенка. Невозможность постоянного родительского контроля за учебной и поведением

ребенка также далеко не однозначно влияет на его воспитание. Сам факт постоянного внешнего родительского контроля, во-первых, работает против формирования у ребенка опыта самоуправления учебной деятельностью, а во-вторых, объективно снижает качество внутрисемейного общения, повышает напряженность в отношениях между родителями и детьми.

Малообеспеченная семья имеет достаточно возможностей для воспитания хорошего человека. Главное условие положительного результата семейного воспитания состоит в том, что родителям необходимо каждый раз суметь выделить значимый фактор, предусмотреть все возможные негативные и позитивные его следствия и соответственно организовать воспитывающие отношения. Нехватка средств является именно тем условием, которое содержит риск развития у ребенка зависти, падения авторитета родителей в связи с их «неумением жить» и т.п. Но она же может способствовать формированию его активной жизненной позиции, стремлению в пределах своих детских возможностей облегчить жизнь семьи, формированию бережливости и т. д.

Таким образом, малообеспеченность семьи – это не фатальная обреченность на заранее отрицательный результат воспитания, а серьезный фактор, с которым следует считаться, организуя воспитание, которое несет в себе, как плюсы, так и минусы. Социальный работник должен не только помогать семье пережить трудности, привлекая средства благотворителей или наблюдая за справедливым распределением государственной помощи, но и научить семью самопомощи и взаимопомощи, которые дают больший эффект, чем самые щедрые пособия.

Точкой отчета бедности считается прожиточный минимум. Семья является малообеспеченной, если ее доходы ниже прожиточного минимума. В прожиточный минимум входит стоимость основных элементов питания, которые необходимы для поддержания здоровья, а также стоимость коммунальных услуг и различные сборы. Следовательно, малообеспеченные

семьи существуют для удовлетворения потребностей низшего уровня (по А. Маслоу). Их заботят лишь вопросы, связанные с тем, как прокормить семью, купить хоть какую-нибудь одежду, заплатить за свет, воду и газ, дать воспитание ребенку. Из этого вытекает множество проблем и личного характера.

Во-первых, родитель, который занят материальными проблемами, все дальше отдаляется от своих детей, самоустраиваясь от семьи. Это вызвано его желанием собственными силами преодолеть возникшие трудности и проблемы, что отражается на детях, которые страдают от нехватки любви, внимания, ласки и заботы. Они начинают чувствовать себя ненужными и даже покинутыми.

Во-вторых, индивид из малообеспеченной семьи отделяет себя от остального общества и окружающего мира. Члены малообеспеченной семьи отстраняются от других людей, мало идут на контакты с ними. Все это находит отражение во внешнем облике обеспеченных и бедных, что приводит в большинстве случаев к легкой форме аутизма, и еще чаще к заниженной самооценке, которая так же влияет на способы борьбы человека со своим состоянием.

Еще одной из важных характерных черт малообеспеченных семей является стремление обвинять в своих бедах других. Им нравится выступать обвинителями в состоянии ярости и неприятия окружающего мира. С их позиции наиболее простым является решение абстрагироваться. Такие семьи по-своему борются с трудностями, тем более, те, кто уже пробовал изменить свое состояние, но провалился в своих планах, очень боится подвергать себя риску снова [15].

Важной особенностью членов малообеспеченных семей является пассивность, отсутствие инициативы, неумение ставить цели и добиваться их. Такие люди лучше будут работать по своей специальности и зарабатывать копейки, чем искать на рынке новые предложения и рисковать.

Родительское отношение проявляется и осуществляется в различных формах и способах поддержания контактов с ребенком. Оно сопровождается определенным эмоциональным фоном и влияет на психическое развитие ребенка.

Во многом характер родительского отношения определяется различными факторами: национально-культурными, детским опытом самих родителей, моделями прародительской системы, нереализованными потребностями и личностными особенностями родителей, супружескими отношениями, а также личностными особенностями самих детей и обстоятельствами их рождения.

Проблемы детско-родительских отношений изучали как отечественные, так и зарубежные ученые. Среди них можно выделить труды А. Спиваковской, А. Захарова, З. Матейчик, Г. Хоментausкой, С.В. Ковалева, В. Сатир, В. Буянова, В. Снайдер, М. Николса и др.

Некоторые из них считают, что детско-родительские отношения представляют собой отношения между родителями и детьми во всем их многообразии. Среди составляющих компонентов детско-родительских отношений ими выделяются родительские установки, семейные роли и стили семейного воспитания.

Другие определяют детско-родительские отношения как систему разнообразных чувств родителей по отношению к ребенку, ребенка по отношению к родителям. Сюда же относят и особенности их восприятия, понимания и оценок друг друга, а также совокупность поведенческих откликов в виде целей, намерений и т.д.

Детско-родительские отношения характеризуются сильной эмоциональной значимостью для ребенка и для родителей. Но в тоже время они амбивалентны [26].

Важной составляющей детско-родительских отношений в малообеспеченных семьях является отношение матери к ребенку. Броди С.

выделила четыре типа материнского отношения: во-первых, это случай, когда отношение матери к ребенку характеризуется некоторой непоследовательностью; во-вторых, когда мать сознательно старается приспособиться к потребностям ребенка; в-третьих, когда мать не проявляет большого интереса к ребенку; в-четвертых, когда мать легко и органично приспосабливается к потребностям ребенка. Самым негативным оказывается первый стиль материнства. Так как постоянная непредсказуемость материнских реакций лишает ребенка ощущения стабильности окружающего мира и в итоге провоцирует у него повышенную тревожность. В последнем же случае, мать безошибочно и своевременно реагирует на все требования своего ребенка, создает для него бессознательную уверенность в контроле действий других и в возможности достигать цели.

Из теоретического изучения рассматриваемой проблемы можно отметить, что:

- семья представляет собой постоянно меняющуюся, гибкую систему, которую нельзя рассматривать только в статике; основу семьи должны составлять нормально выстроенные отношения между супругами, между родственниками, между детьми и родителями;

- детско-родительские отношения представляют собой двусторонний процесс взаимодействия, в нем принимают участие две стороны – ребенок и родитель; на детско-родительские отношения в малообеспеченных семьях влияют разные как внешние, так и внутренние факторы; к числу основных внешних факторов можно отнести кризисные явления в экономике, обществе в целом, что приводит к появлению безработицы, ухудшению качества жизни многих семей; к числу основных внутрисемейных факторов можно отнести детский опыт самих родителей, нереализованные потребности родителей, личностные особенности родителей и родительские установки.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Таким образом, в современных условиях реформирования системы образования проблема формирования коммуникативных способностей выходит на уровень актуальной социально-педагогической проблемы, так как от ее решения во многом зависит успешность межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками, и в целом – успешность социальной адаптации детей. Коммуникативные способности – индивидуально психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности. По мнению Л.В. Чернецкой коммуникативные способности включают в себя три основных составляющих, на которых они основываются и без которых не могут существовать.

Первая составляющая коммуникативных способностей – это «область желания», которая включает в себя потребность в общении и определяет желание ребенка вступить в контакт с окружающими. Без такого желания общение попросту невозможно. Отсутствие или недостаточное развитие потребности в общении может быть связано, как чисто с физиологическими (нарушение функций головного мозга), так и с психологическими нарушениями. Появление у ребенка различных психологических проблем связано с негативными факторами социальной, прежде всего семейной, среды.

Вторая составляющая коммуникативных способностей – «область знания» определяется тем, насколько ребенок имеет представление о нормах и правилах эффективного общения. Это знание формируется в ходе взаимодействия со взрослыми, которые своим примером показывают ребенку, как вступить в контакт с другим человеком, как поддерживать разговор и завершить его, как разрешить возникающие конфликты.

Третья составляющая коммуникативных способностей (поведенческая) – «область умений», умение использовать имеющиеся представления об эффективном общении (способность к общению). Она включает в себя умение адресовать сообщение и привлечь к себе внимание собеседника; доброжелательность, аргументированность общения; умение заинтересовать собеседника своим мнением и принять его точку зрения; умение критично относиться к собственному мнению, действиям, высказываниям; умение слушать, эмоционально сопереживать, а также разрешать конфликтные ситуации. Только при наличии всех трех гармонично развитых составляющих можно говорить о наличии у ребенка развитых коммуникативных способностей.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ

2.1. Организация исследования

Для изучения особенностей коммуникативного развития детей среднего дошкольного возраста из малообеспеченных семей, было организовано эмпирическое исследование. Основная цель эмпирического исследования – определить качественное своеобразие коммуникативного развития детей среднего дошкольного возраста из малообеспеченных семей.

В эмпирическом исследовании решаются следующие задачи:

1. Отбор и обоснование диагностических средств исследования.
2. Формирование выборки исследования.
3. Осуществление процедуры психодиагностики.
4. Анализ результатов исследования.

Обратимся к характеристике методов исследования. В данном исследовании нами были использованы следующие диагностические методики, позволяющие оценить уровень сформированности коммуникативного развития у дошкольников:

1. Методика «Лицевые маски», предложенная Л.И. Савва. Основная цель методики заключается в определении способности ребенка адекватно опознавать эмоциональное состояние другого человека по его лицу, позволяет оценивать степень эффективности идентификации мимических масок и соотносить их с основными эмоциональными состояниями. Ребенку предлагается рассмотреть картинки, затем называется эмоция и выражается просьба ребенку найти данную эмоцию. После чего, анализируются причины выбора той или иной карточки.

2. Методика «Лабиринт», предложенная Л.А. Венгером, позволяет оценить особенности сформированности способности видеть действия партнеров, оценить способность согласованности действий партнеров, способность проявлять взаимопомощь, а также позволяет оценить особенность отношения к результату деятельности.

В качестве стимульного материала выступают изображения полянок с разветвленными дорожками и домиками, а также «письма», указывающие путь к одному из домиков (письма помещены под макетом полянки).

3. Методика диагностики способности детей к партнерскому диалогу, предложенная А.М. Щетининой, позволяет оценить уровень способности дошкольника слушать партнера, договариваться с ним, а также позволяет оценить общий уровень эмпатии у детей.

Данные методики являются валидными и надежными средствами исследования, адаптированными под отечественную выборку, в связи с чем, их использование в настоящем исследовании актуально.

Обратимся к характеристике участников исследования. Всего в исследовании приняло участие 30 детей среднего дошкольного возраста, из которых 15 воспитываются в малообеспеченных семьях (группа исследования), 15 – воспитываются в среднеобеспеченных семьях (средний достаток, группа сравнения). Первую группу составляют 7 детей мужского пола и 8 – женского, вторую группу составляют 8 дошкольников мужского пола и 7 – женского пола.

Процедура психодиагностического исследования особенностей коммуникативного развития у детей среднего дошкольного возраста из двух групп была осуществлена индивидуально с каждым из участников.

Анализ результатов исследования осуществлялся с использованием возможностей. В исследовании для проверки различий между показателями коммуникативного развития у детей среднего дошкольного возраста в двух группах использовались независимые выборки, которые количественно

представлены. Метод основывается на определении того, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя вариационными рядами. Чем меньше значение, тем вероятнее наличие достоверных различий между параметрами и тем более вероятнее наличие достоверных различий. Описательная статистика предполагала осуществление вычисления средних значений, стандартных отклонений показателей исследования, а также табличный и диаграммный метод представления результатов эмпирического исследования.

2.2. Анализ результатов

Распределение выборочной совокупности детей среднего дошкольного возраста по уровню развития эмпатических способностей (методика «Лицевые маски»). Результаты диагностики методикой представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты коммуникативного развития детей (методика «Лицевые маски»)

	Малообеспеченные		Среднеобеспеченная	
	абс.ч.	в %	абс.ч.	в %
Низкий	4	27%	0	0%
Средний	7	47%	6	40%
Высокий	4	27%	9	60%

Определено, что способность опознавать эмоциональное состояние другого человека на высоком уровне выражена у 60% участников группы детей из среднеобеспеченных семей и у 27% участников группы дошкольников из малообеспеченных семей. Средний уровень данной способности диагностируется у 47% участников группы детей из малообеспеченных семей и у 40% участников группы для сравнения. В целом, данным детям достаточно сложно опознать отдельные эмоции, а также они не справляются с

разграничением положительных и отрицательных эмоций. Результаты представлены на рисунке 1.

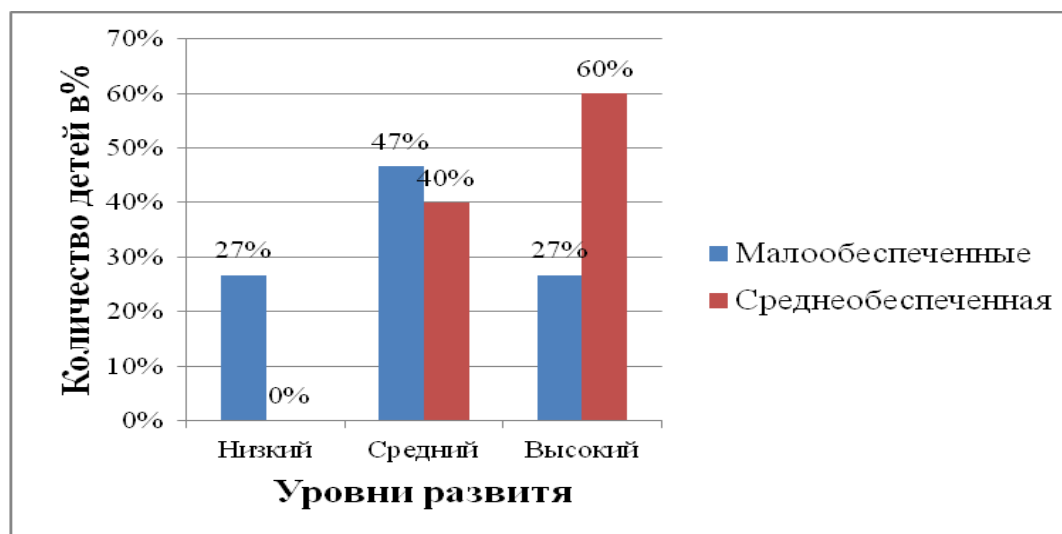


Рис.1. Распределение выборочной совокупности детей по уровню коммуникативного развития (методика «Лицевые маски»).

Распределение выборочной совокупности детей среднего дошкольного возраста по уровню развития способностей слушать, договариваться с партнером (методика «Лабиринт»).

Таблица 2

Результаты коммуникативного развития детей (по методике «Лабиринт»)

Уровни	Малообеспеченные		Среднеобеспеченная	
	абс.ч.	в %	абс.ч.	в %
I	0	0%	0	0%
II	9	60%	3	20%
III	3	20%	4	27%
IV	3	20%	6	40%
V	0	0%	2	13%

Определено, что участники из группы сравнения характеризуются более высоким уровнем сформированности способности слушать, договариваться с партнером. В частности, 4 уровень диагностируется у 6 участников группы

детей из среднеобеспеченных семей (40%), в группе детей из малообеспеченных семей данный уровень имеют 3 респондента (20%). Пятый уровень развития характерен для двух участников группы детей, воспитывающихся в среднеобеспеченных семьях (13%). Для 60% участников группы детей из малообеспеченных семей характерен 2 уровень развития способности слушать, договариваться с партнером, тогда как в группе детей их среднеобеспеченных семей данный уровень диагностируется у 20% респондентов.

В целом, можно говорить о том, что результативность выполнения тестовых заданий данной методики «Лабиринт» более высокая в группе детей из среднеобеспеченных семей.

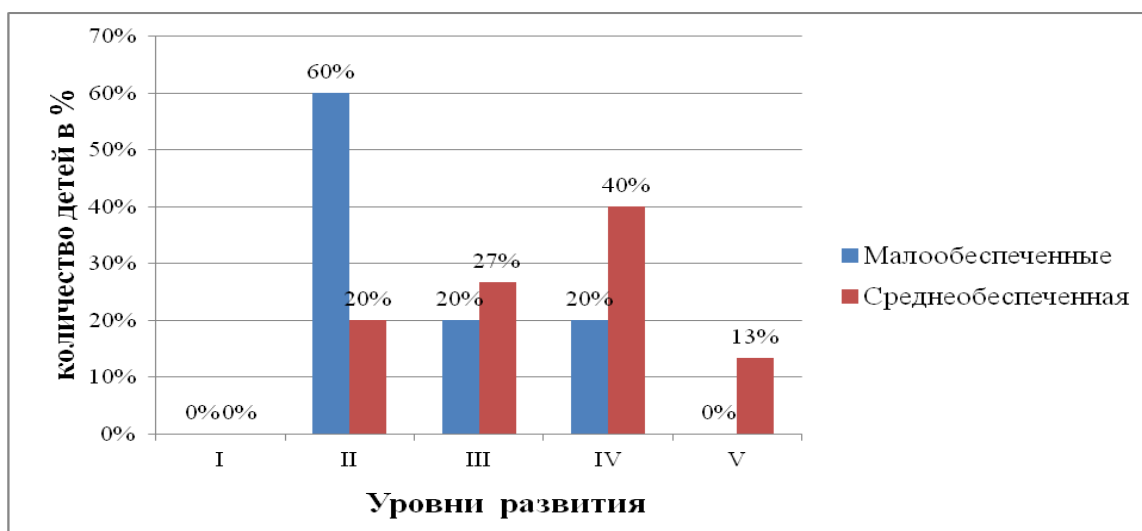


Рис.2. Распределение выборочной совокупности детей среднего дошкольного возраста по уровню развития способностей слушать, договариваться с партнером (Методика «Лабиринт»).

Обратимся к описанию результатов диагностики способности детей к партнерскому диалогу (методика А.М. Щетининой). Результаты отражены в таблице 3.

Результаты коммуникативного развития детей (по методике исследования способности к коммуникативному диалогу)

Уровни	Малообеспеченные		Среднеобеспеченная	
	абс.ч.	в %	абс.ч.	в %
низкий	9	60%	0	0%
средний	4	27%	6	40%
высокий	2	13%	9	60%

Способность детей к партнерскому диалогу на высоком уровне выражена у 60% участников группы детей из среднеобеспеченных семей, тогда как преобладающим для группы детей из малообеспеченных семей является низкий уровень (60%). Средний уровень диагностируется у 20% участников группы детей из малообеспеченных семей и у 40% участников из группы сравнения развитием. Мы можем говорить о том, что участники из среднеобеспеченных семей проявляются сравнительно более высокий уровень развития способности к партнерскому диалогу, чем у детей из малообеспеченных семей. Результаты представлены на рисунке 3.

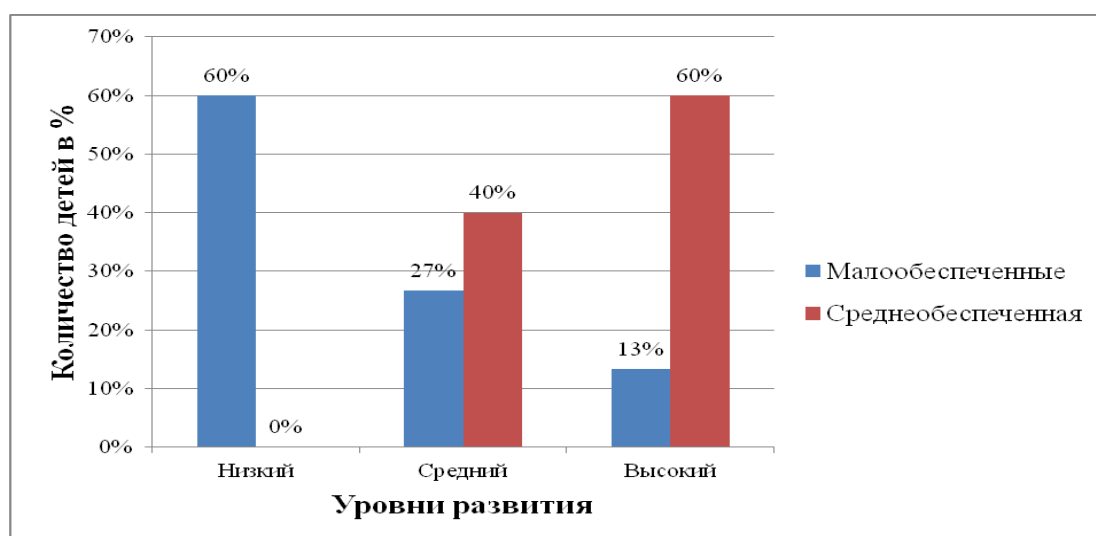


Рис. 3. Распределение выборочной совокупности детей среднего дошкольного возраста по уровню развития способностей к партнерскому диалогу (методика А.М.Щетинина)

Нами выполнен анализ результатов диагностики особенностей коммуникативного развития детей среднего дошкольного возраста из малообеспеченных и среднеобеспеченных семей, в таблице 4 представлены результаты.

Таблица 4

Сопоставительный анализ уровней развития коммуникативных способностей детей из малообеспеченных семей и из среднеобеспеченных семей.

№ п/п	Коммуникативные способности	Малообеспеченные семьи	Среднеобеспеченные семьи
1	эмпатические способности	средний	высокий
2	способность слушать, договариваться с партнером	низкий	средний
3	способность к партнерскому диалогу	низкий	высокий

Нами выявлены различия по показателям сформированности различных аспектов коммуникативных способностей у детей из малообеспеченных семей и детей из среднеобеспеченных семей. В частности, по методике «Лицевые маски», «Лабиринт», «Диагностика способности к партнерскому диалогу». В целом, мы можем говорить о том, что дети из среднеобеспеченных семей характеризуются достоверно более высоким уровнем сформированности способности воспринимать эмоции, взаимодействовать со сверстниками и в целом имеют более высокий уровень коммуникативного развития.

Таким образом, на основании результатов эмпирического исследования и анализа данных, полученных в ходе диагностической деятельности, можно заключить, что нарушения экономического аспекта функционирования семьи

негативным образом сказывается на развитии ребенка, в первую очередь – на формировании его коммуникативных качеств и характеристик.

2.3. Рекомендации по развитию коммуникативных умений детей из малообеспеченных семей

По результатам исследования определено, что дети из малообеспеченных семей характеризуются более низким уровнем сформированности таких аспектов коммуникативного развития, как: способности понимать эмоциональное состояние других людей, способности к осуществлению партнерского диалога, а также способность к установлению партнерских отношений с детьми. Деятельность педагогов по коммуникативному развитию детей среднего дошкольного возраста должна быть направлена на компенсацию недостатков в развитии обозначенных выше аспектов коммуникативного развития.

Для развития способности к установлению партнерского диалога и установлению партнерских отношений немаловажное значение имеет формирование коммуникативных навыков детей. Можно предложить ряд рекомендаций по коммуникативному развитию детей среднего дошкольного возраста из малообеспеченных семей, адресованных родителям детей. В первую очередь, следует сосредоточить родителей на таких моментах, как форма общения людей друг с другом. Важным является формирование умений слушать других людей, быть уважительным и внимательным собеседником. Для этого поведение родителей должно быть ровным, тогда как требования родителя по отношению к ребенку не должны изменяться в зависимости от обстановки или людей, которые их окружают. Необходимо донести до родителей тот факт, что коммуникативное развитие дошкольника осуществляется в игровой и трудовой деятельности:

- повышение родительской компетентности в вопросах воспитания детей;
- формирование у ребенка потребности в общении;
- формирование эмоционального комфорта ребенка в ситуации общения;
- проведение социально-психологических тренингов для родителей, к примеру, «Учимся общению с детьми» с целью способствовать преодолению родителями трудностей в общении и взаимодействием с детьми.

Для развития у детей эмпатии и эмпатийного поведения необходимо предложить участие в кукольном спектакле, драматизации сказок, в качестве зрителей и в качестве актеров.

Практически у каждого ребенка в определенные моменты жизни возникают некоторые затруднения, связанные с общением. Это не значит, что у него что-то не так. В принципе, у него уже сформировались коммуникативные способности, только теперь необходимо поддерживать и развивать их. Существует ряд игр, упражнений, которые способствуют развитию умения общаться:

- «Щенок потерялся»: взрослый рассказывает ребенку историю про щенка, а затем ребенок изображает действия и движения героев сказки. Необходимо фиксировать внимание ребенка на состоянии его мышц – вначале, когда щенок замерз и сжался в клубок, они сильно напряжены, потом наступает расслабление;

- «Медведи идут на охоту», «Насос и мяч», «Танцуем вместе»: все эти игры способствуют смягчению мышечного напряжения, стимулируют активность ребенка, способствуют навыка совместных действий;

- игры и упражнения, направленные на развитие языка жестов, мимики, пантомимики, понимание того, что кроме речевых, существуют и другие средства общения; такие игры, как: «Через стекло», «Иностранец», «Угадай-ка», «Испорченный телефон»;

– игры и упражнения, направленные на знакомство с эмоциями человека, осознание своих эмоций, а также на реакции других людей и развитие умения адекватно выражать свои эмоции: «Мимическая гимнастика», «Настроение», «Музыка и эмоции»;

– игры, направленные на развитие у детей совместной деятельности, чувства общности, понимание индивидуальных особенностей других людей, формирование внимательного и доброжелательного отношения к другим людям: «Строчка X», «Бюро находок», цикл бесед «Кого мы называет добрым, честным, вежливым», коллективный рисунок и т. д.;

– игры и упражнения, направленные на осознание отношений внутри семьи, формирование теплого отношения к членам своей семьи, осознание себя, как полноправного, понимаемого и любимого другими членами семьи: «Домашний альбом», «Дочки-матери», рисунок «Моя семья», беседа «Что значит любить родителей?».

Вот несколько правил, касающихся проведения таких игр:

- не старайтесь использовать за один раз несколько игр, потому что ребенок-дошкольник быстро утомляется, на фоне этого может сформироваться негативное отношение к данным играм;

- используйте для игр время, когда ребенок в хорошем настроении, не переутомлен, не голоден;

- не говорите ребенку, что он что-то сделал не правильно, иначе в дальнейшем он будет бояться давать вам искренние ответы;

- играйте с ребенком легко, с удовольствием;

- начинайте играть с самых простых игр, которые ребенок легко может выполнить;

- игры и упражнения могут быть полезны только тогда, когда ребенок захочет ими заниматься.

Традиционно психолого-педагогическая помощь семье может оказываться в рамках деятельности педагогического просвещения, а также включения родителей в совместную с ребенком деятельность, которая ориентирована на формирование коммуникативной компетенции у детей среднего дошкольного возраста.

На основании вышесказанного, можно направить деятельность на улучшение сотрудничества родителей и педагогов в процессе формирования коммуникативных умений и навыков у дошкольников посредством организации работы совместной детско-родительской группы в дошкольном образовательном учреждении. Коммуникативное развитие детей и взаимосвязь детско-родительских отношений находит свое проявление через:

- расширение возможностей понимать своего ребенка,
- совместную деятельность,
- проживание опыта общения в группе,
- рефлексию, а также возможности получения обратной связи.

В системе межличностных отношений родителей и детей родитель выступает в качестве ведущего звена и от него в значительной степени зависит, как они складываются, в связи, с чем одно из основных направлений группового взаимодействия выступает формирование навыков сотрудничества с ребенком. Признание за ребенком права на собственный выбор, собственную позицию способствует обеспечению пониманию, а также оптимизации взаимодействия родителей и детей в семье.

Следует также отметить, что в процессе планирования детско-родительской группы необходимым является приобретение опыта взаимодействия родителей с дошкольниками, а также отработка навыков общения и совместной деятельности. Групповая деятельность предоставляет возможность родителям увидеть своего ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми, а также рефлексировать собственную позицию,

стиль поведения ребенка. Помимо этого необходимо, чтобы деятельность являлась сама по себе ценностью, так как общение способствует сплочению ребенка с родителем, учит сотрудничеству и пониманию, дает возможность проявить ребенку собственную индивидуальность и получить новый опыт.

Игровая деятельность является основной в период дошкольного возраста и может рассматриваться как условие формирования коммуникативной деятельности ребенка. Игра обеспечивает высокий уровень мотивации участия не только детей, но также и родителей. В содержании формирующей деятельности целесообразным является использовать методы и способы работы, которые одинаково эффективны как для ребенка, так и взрослого:

- методы сказко-терапии,
- методы игровой терапии,
- методы арт-терапии.

Групповые методы работы завоевывают все большую популярность и позволяют снять ощущение единственности, а также уникальности собственных сложностей и трудностей; позволяют получить обратную связь и взглянуть на свои взаимоотношения с иной точки зрения.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Коммуникативное развитие детей среднего дошкольного возраста из малообеспеченных семей возможно только в случае компенсации основных сложностей семьи, обусловленных недостатками материального плана, удовлетворения базовых потребностей членов семьи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с результатами изучения научных источников по проблеме исследования выявлено, что коммуникация является общим, совместным, объединяющим, обоюдным, взаимным процессом и обменом ценностями, знаниями, опытом. Коммуникация в дошкольном возрасте становится формой организации предметной деятельности ребенка. Общение перестает быть деятельностью в собственном смысле слова, так как мотив перемещается со взрослого на предмет. Общение выступает как средство предметной деятельности, как орудие для овладения способами употребления предметов. Традиционно выделяют четыре основные формы общения дошкольника со взрослыми:

- 1) ситуативно-личностное общение;
- 2) ситуативно-деловое общение;
- 3) внеситуативно-познавательное общение;
- 4) внеситуативно-личностное общение.

Наиболее значимым периодом для коммуникативного развития считается дошкольное детство. В данном возрастном периоде наиболее интенсивно осуществляется процесс установления системы взаимоотношений ребенка с окружающим миром.

Коммуникативное развитие у дошкольников начинается в семье, в процессе общения с родителями, родственниками. Общение со взрослыми для детей среднего дошкольного возраста имеет большое значение. Взрослый сохраняет источник социокультурного опыта, нужный для дальнейшего полноценного развития дошкольника. Влияние характера взаимоотношений в семье на развитие коммуникативных умений и навыков ребенка весьма существенно, тогда как основная задача взрослого – это помощь ребенку в получении способностей общаться, а также формировать у него желание

общаться. Можно сказать, что именно в семье закладываются основы умственного, физического и морального облика будущих поколений. От того, насколько высок воспитательный потенциал семьи, будет зависеть успех выполнения этой функции. Малообеспеченные семьи существуют для удовлетворения потребностей низшего уровня. Их заботят лишь вопросы, связанные с тем, как прокормить семью, купить хоть какую-нибудь одежду, заплатить за свет, воду и газ, дать воспитание ребенку. Из этого вытекает множество проблем и личного характера.

Для исследования особенностей коммуникативного развития в среднем дошкольном возрасте из малообеспеченных семей было спланировано и осуществлено эмпирическое исследование. Субъектами исследования стали 30 детей старшего дошкольного возраста, из которых 15 – воспитываются в семьях со средним материальным достатком, а также 15 – воспитываются в малообеспеченных семьях.

В ходе эмпирического исследования было определено, что характер условий семейного воспитания, в первую очередь – нарушения экономического аспекта функционирования семьи негативным образом влияет на развитии ребенка, на формировании его коммуникативных качеств и характеристик.

Нами выявлены различия по показателям сформированности различных аспектов коммуникативного развития у детей из малообеспеченных семей и детей из среднеобеспеченных семей. В частности, по методике «Лицевые маски», «Лабиринт», «Диагностика способности к партнерскому диалогу». Таким образом, мы можем говорить о том, что дети из среднеобеспеченных семей характеризуются достоверно более высоким уровнем сформированности способности воспринимать эмоции, взаимодействовать со сверстниками и в целом имеют более высокий уровень коммуникативного развития.

Основная гипотеза исследования полностью подтверждается – дошкольники из малообеспеченных семей имеют сниженный уровень

способности воспринимать эмоции других людей, сниженный уровень сформированности коммуникативных навыков, а также склонны проявлять меньше активности в межличностной коммуникации в сравнении с детьми, воспитывающимися в среднеобеспеченных семьях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия, 2007. 400 с.
2. Анисимова Е.В. Формы, методы и средства формирования коммуникативной компетенции дошкольников в процессе сотрудничества // Журнал Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. №12. С.11-13.
3. Арушанова, А.Г. Диалогическое общение детей: обучение и самонаучение // журнал Дошкольное воспитание. 2013. № 5. С.35 - 40.
4. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2013. 215 с.
5. Арушанова, А.Г. Диалогическое общение детей со взрослыми и сверстниками // Журнал Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С.6 - 13.
6. Бодалева А.А., Столина В.В. Общая психодиагностика. М.: МГУ 1987. 570 с.
7. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности. СПб.: Питер, 2005. 421 с.
8. Галигузова, Л.Н., Смирнова Е. О. Ступени общения: от года до семи лет: пособие для работников ДОУ. М.: Просвещение, 2013. 312 с.
9. Дошкольное образование: словарь терминов / Сост. Н.А. Виноградова. М., 2005. 400 с.
10. Дубина Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений. М.: Книголюб, 2006. 64 с.
11. Дыбина, О. В. Компетентностно-ориентированный подход в образовании детей дошкольного возраста. Тольятти: ТГУ, 2008.138 с.
12. Зеньковский В.В. Психология детства. М.: 2014. 382 с.

13. Ключева, Н. В., Ю. В. Касаткина. Учим детей общению: пособие для работников ДОУ. Ярославль: Академия развития, 2012. 190 с.
14. Концова О. А. Проблема формирования коммуникативных умений у детей 4–5 лет в игровой деятельности // Журнал Гуманизация образования. 2007. № 4. С.137–141.
15. Коваль Н.А., Калинина Е.А. Психология семьи и семейной дезадаптивности. Тамбов: ТГУ имени Г.Р. Державина, 2007. 351 с.
16. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: 1991. 322 с.
17. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. М.: 2008. 315 с.
18. Ключева Н.В. Педагогическая психология: учеб. для студентов высших учебных заведений. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 357 с.
19. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 1997. 365 с.
20. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М.: НПО, 1997. 142 с.
21. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: НПО, 1986. 282 с.
22. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2008. 320 с.
23. Лисина М.И., Смирнова Р.А. Потребности и мотивы общения между дошкольниками. Генетические проблемы социальной психологии. // Под ред. Я.Л. Коломенского. Минск, 1985. 314 с.
24. Маркина М.Г. Формирование коммуникативной готовности детей к обучению в школе. Одесса, 1991. 179 с.
25. Муниров Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений. М.: 1993. 312 с.
26. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.: 2000. 412 с.

27. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учеб. пособие для вузов. М.: Сфера, 200. 448с.
28. Петровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания. М.: Знание, 1981.170 с.
29. Серебрякова Т.А., Волгина В.С., Хворостинина Н.В. Система работы по развитию коммуникативной сферы детей дошкольного возраста как условие их социально-личностного становления. Журнал Прикладная психология и психоанализ. 2014. №5. С.54-59.
30. Симановский А.Э. Педагогическая психология: учеб. пособие. М.: Издательство МПСИ, 2008. 210 с.
31. Смирнова Е.О. Детская психология. М.: 2013. 318 с.
32. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. М.: АРКТИ, 2004.80 с.
33. Сомкова О.Н. Образовательная область: коммуникация. М.: Детство-Пресс, 2013. 208 с .
34. Сухов А.Н., Гераськина М. Г. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2014. 421 с.
35. Трубайчук Л.В. Компетентностная модель дошкольного образования: коллективная монография. Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2009. 229 с.
36. Чернецкая Л.В. Психологические игры и тренинги в детском саду. Ростов: Феникс, 2005. 128 с .
37. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 412 с.
38. Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 282 с.
39. Эльконин Д.Б. Развитие личности ребенка-дошкольника. Психология личности и деятельности дошкольника. М.: Академия, 2004. 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 5

Результаты диагностики по методике «Лицевые маски» в группе детей из малообеспеченных семей

№ п/п	Возраст	Пол	Лицевые маски
1	5	м	1
2	4	м	2
3	5	м	1
4	4	м	3
5	5	м	1
6	5	м	2
7	5	м	2
8	5	ж	2
9	4	ж	3
10	4	ж	2
11	4	ж	2
12	4	ж	3
13	4	ж	1
14	4	ж	3
15	5	ж	2

Таблица 6

Результаты диагностики по методике «Лицевые маски» в группе детей из среднеобеспеченных семей

№ п/п	Возраст	Пол	Лицевые маски
1	5	м	2
2	5	м	3
3	4	м	2
4	4	м	3
5	4	м	3
6	5	м	3
7	5	м	3
8	4	м	3
9	4	ж	3
10	4	ж	3

Продолжение таблицы 6

11	4	ж	2
12	5	ж	2
13	5	ж	2
14	5	ж	2
15	5	ж	3

Таблица 7

Результаты диагностики по методике «Лабиринт». Методика предложена
Л.А. Венгером в группе детей из малообеспеченных семей

№ п/п	Возраст	Пол	Лабиринт
1	5	м	22
2	4	м	21
3	5	м	16
4	4	м	28
5	5	м	29
6	5	м	15
7	5	м	29
8	5	ж	17
9	4	ж	18
10	4	ж	27
11	4	ж	18
12	4	ж	18
13	4	ж	30
14	4	ж	19
15	5	ж	26

Таблица 8

Результаты диагностики по методике «Лабиринт». Методика предложена
Л.А. Венгером в группе детей из среднеобеспеченных семей

№ п/п	Возраст	Пол	Лабиринт
1	5	м	24
2	5	м	26
3	4	м	32

Продолжение таблицы 8

4	4	м	29
5	4	м	22
6	5	м	33
7	5	м	22
8	4	м	33
9	4	ж	38
10	4	ж	33
11	4	ж	37
12	5	ж	28
13	5	ж	26
14	5	ж	22
15	5	ж	36

Таблица 9

Результаты диагностики по методике изучения способности детей к партнерскому диалогу в группе детей из малообеспеченных семей

№ п/п	Возраст	Пол	Диагностика способности к партнерскому диалогу
1	5	м	1
2	4	м	1
3	5	м	2
4	4	м	1
5	5	м	3
6	5	м	2
7	5	м	2
8	5	ж	1
9	4	ж	2
10	4	ж	1
11	4	ж	1
12	4	ж	1
13	4	ж	1
14	4	ж	1
15	5	ж	3

Таблица 10

Результаты диагностики по методике изучения способности детей к партнерскому диалогу в группе детей из среднеобеспеченных семей

№ п/п	Возраст	Пол	Диагностика способности к партнерскому диалогу
1	5	м	2
2	5	м	3
3	4	м	3
4	4	м	2
5	4	м	2
6	5	м	3
7	5	м	3
8	4	м	2
9	4	ж	3
10	4	ж	3
11	4	ж	2
12	5	ж	3
13	5	ж	2
14	5	ж	3
15	5	ж	3