

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт социального образования  
Факультет международных отношений и социально-гуманитарных коммуникаций  
Кафедра психологии и социальной педагогики

**Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных  
умений у детей старшего дошкольного возраста**

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой психологии  
и социальной педагогики

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

М.А. Иваненко,  
канд. пед. наук, доцент

Исполнитель:  
Сердитова Наталия Валентиновна,  
студентка БП – 41 zuP группы,  
заочного отделения

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель ОПОП ВО «44.03.02 -  
Психолого-педагогическое  
образование»:  
Иваненко М.А., канд. пед. наук,  
доцент кафедры психологии  
и социальной педагогики

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Шрамко Н.В, канд. пед. наук,  
доцент кафедры психологии  
и социальной педагогики

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2017

## Оглавление

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретические основы развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры</b> .....	6
<b>1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста</b> .....	6
<b>1.2. Коммуникативные умения: понятие, сущность</b> .....	14
<b>1.3. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации</b> .....	26
<b>Глава 2. Опытнo-поисковая работа по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в МКОУ СОШ №4</b> .....	44
<b>2.1. Из опыта работы МКОУ СОШ №4 по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста</b> .....	44
<b>2.2. Программа по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры в дошкольной образовательной организации</b> .....	54
<b>Заключение</b> .....	61
<b>Список использованной литературы</b> .....	65
<b>Приложения</b> .....	70

## Введение

**Актуальность исследования.** В настоящее время происходит серьезное смещение акцентов: развитие словаря детей, воспитание звуковой культуры речи, формирование ее грамматического строя являются не самоцелями, а средствами для развития у детей навыков общения. Одним из базовых компонентов в обучении и воспитании детей является развитие речи, которая рассматривается в качестве образовательной компетентности.

Анализ педагогической и научно-методической литературы показывает, что в последние годы активно развиваются теоретические предпосылки развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Обсуждаются общие вопросы формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, исследуется влияние родительского воспитания в формировании коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

В качестве основного вида деятельности детей дошкольного возраста выступает игра, которая плодотворно влияет на развитие духовных и физических качеств ребенка. При этом игра является своеобразным способом ребенка усваивать общественный опыт.

Благодаря игре происходит формирование всех сторон личности ребенка, игра вызывает значительные изменения психики ребенка, которые подготавливают его к новой, более высокой ступени развития. Это обуславливает высокий уровень возможностей игры для воспитания ребенка.

На особом месте находятся игры, которые создают сами дети, т.е. сюжетно-ролевые игры. Эти игры позволяют дошкольникам самостоятельно выбирать роль в соответствии с тем, что они наблюдают в жизни взрослых. Такие игры наиболее благоприятно влияют на воспитание личности детей, в том числе, активно помогают формировать коммуникативные навыки ребенка.

Актуальность нашей работы определяется тем, что сюжетно-ролевая игра, являясь самостоятельной деятельностью, в которой дети вступают в

непосредственное общение со сверстниками, является важным средством развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. В сюжетно-ролевой игре дети приобретают навыки общения, у них развиваются коммуникативные умения, которые очень важны для дальнейшего процесса социализации личности и успешного вхождения в мир взрослых.

**Степень разработанности проблемы:** Изучением проблемы игры и особенностей развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста занимались такие авторы, как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Л.Ф. Обухова, Д.Б. Эльконин, и др.

Проблемой развития коммуникативных умений в настоящее время занимается М.И. Лисина. Ее концепция характеризует общение как особую коммуникативную деятельность, которая направлена на процесс формирования взаимоотношений. Таким же образом понимают соотношение этих понятий и другие авторы: Г.М. Андреева, Т.А. Репина, Я.Л. Коломинский и др.

**Противоречие:** между теоретически разработанными средствами развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста и недостаточным применением сюжетно-ролевой игры как средства развития данных умений у старших дошкольников в деятельности дошкольной образовательной организации.

**Проблема исследования:** как использовать сюжетно-ролевые игры в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста?

**Объект исследования** – развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста

**Предмет исследования** – содержание развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игр.

**Цель исследования** – разработать, теоретически обосновать и реализовать программу по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры.

**Гипотеза исследования:** вероятно, использование сюжетно-ролевой игры будет способствовать развитию коммуникативных умений у детей старшего

дошкольного возраста, если:

- учитывать особенности детей старшего дошкольного возраста
- сюжетно- ролевые игры направлены на пополнение словарного запаса ребенка, на умения выразить свою мысль, а также, умения принимать и передавать информацию, развитие активности и инициативности.

**Задачи исследования:**

- 1) Дать психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста;
- 2) Рассмотреть коммуникативные умения: понятия и сущность;
- 3) Изучить роль сюжетно-ролевой игры как средства развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста;
- 4) Описать работу МКОУ СОШ № 4 по развитию коммуникативных умений общения у детей старшего дошкольного возраста.

**Методы исследования:**

- а) теоретические: анализ, синтез, сравнение, обобщение,
- б) эмпирические: анализ документов, наблюдение, математическая обработка результатов.

**База исследования:** Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 4 (МКОУ СОШ № 4) города Михайловска.

**Структура работы** включает в себя введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложения.

# **Глава 1. Теоретические основы развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста**

## **1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста**

Старшими дошкольниками называют детей, пребывающих в старших группах дошкольного учреждения. В этом возрасте основной деятельностью является игра. На шестом году своей жизни они уже в состоянии участвовать в распределении своих ролей до начала игры и построении своего поведения, учитывая эту роль. Взаимодействие в игре сопровождается речью, которая соответствует и по содержанию, и по интонации взятой игровой роли. Речь, которая сопровождает отношения детей в реальной жизни, отличается от речи, которая определена в игре.

Дошкольники при этом осваивают социальные отношения и понимают взаимосвязь в различных видах деятельности взрослых людей. Какие-то роли их привлекают больше, чем другие. При распределении ролей между детьми вполне возможно (и, как правило, так и бывает) возникновение конфликтов, которые связаны с субординацией поведения в каждой роли.

Как правило, в игре организуется игровое пространство, в котором определяются смысловой «центр» и смысловая «периферия». (К примеру, в игре «Больница» таким центром является врачебный кабинет, в игре «Парикмахерская» – зал стрижки, а зал ожидания посетителей выступает в качестве периферийного игрового пространства). Игровые поступки детей в этих случаях разнообразны [34]. Развивается детская изобразительность. Это возраст является возрастом более активного рисования. За год дошкольники способны нарисовать до двух тысяч рисунков.

Рисунки по содержанию могут быть самыми разнообразными: в них могут быть отображены жизненные детские впечатления, и воображаемые случаи, либо иллюстрации к просмотренным фильмам и прочитанным книгам.

Как правило, в рисунках детей этого возраста присутствуют схематичные изображения каких-либо объектов, но они могут иметь признаки оригинальности в композиционном решении, передаче статичных и динамичных отношений. Рисунки в этих случаях носят сюжетный характер; часто встречаются неоднократно повторяющиеся сюжеты с какими-либо изменениями. Нарисованный человек приобретает более четкие детали и пропорции. В рисунке можно определить половую принадлежность и эмоциональное состояние изображаемого человека [30].

Конструктивная деятельность характеризуется возможностью и навыками анализа условий, в которых осуществляется эта деятельность. Дошкольники используют и называют различные наименования деталей конструктора. В состоянии заменить какие-либо детали постройки в зависимости от материала, который используется в конструктивной деятельности. Дети также овладевают обобщенными способами исследования собираемого образца. Они проявляют способность выделять основные части предполагаемой постройки. Конструкция может осуществляться по какой-либо определенной схеме, по определенному замыслу и по определенным возможностям. Проявляется конструирование как в индивидуальной, так и в совместной деятельности.

Дошкольники способны конструировать из бумаги, несколько раз складывая ее (в два, четыре, шесть сгибаний), из природного материала. Они участвуют в освоении двух способов конструирования [34]:

1) от природного материала к художественному образу (т.е. дети «достраивают» используемый природный материал до предполагаемого целого образа, дополняя его разными деталями);

2) от художественного образа к природному материалу (т.е. дошкольники подбирают необходимый материал, с целью воплощения образа).

У детей продолжает совершенствоваться восприятие цвета, форм и величины, строения предметов; систематизируются представления детей. Они знают и определяют не только основные цвета и их оттенки, но также их промежуточные цветовые оттенки; геометрическую форму (прямоугольник,

овал, треугольник). Дошкольники воспринимают величину (размер) объектов, легко выстраивают объекты в ряд, как по возрастанию, так и по убыванию (как правило, до 10 различных предметов).

Однако они иногда испытывают трудности при проведении анализа пространственного положения какого-либо объекта, если встречаются с несоответствием формы и их пространственного расположения. Это говорит о том, что в разных ситуациях восприятие представляет для детей дошкольного возраста определенные сложности, тем более, если дошкольники должны одновременно учитывать несколько разных и противоположных признаков [11].

В старшем дошкольном возрасте развивается образное мышление. Дошкольники уже способны не только решить какую-нибудь задачу в наглядном плане, но и перевоплотить объект, сообщить, в какой последовательности объекты вступают во взаимодействие и т.д. Однако данные решения станут правильными лишь в случае, когда дошкольники применяют адекватные мыслительные возможности.

Среди этих возможностей можно определить схематизированные представления, возникающие в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, которые отражают представления детей о системе признаков и которыми могут обладать эти объекты; представления, которые отражают стадии преобразования разных объектов и явлений: к примеру, представления о смене времен года, дня и ночи, об уменьшении и увеличении объектов в результате каких-либо воздействий; представления о развитии и т.д. Кроме того, у детей продолжается совершенствование обобщений, что становится основанием словесно-логического мышления.

В данном возрасте дошкольники еще не имеют представлений о классификации объектов. Они группируют их по признакам, которые могут претерпеть какие-либо изменения, но при этом формируются операции логического сложения и умножения этих классов. Так, к примеру, дети старшего дошкольного возраста при группировке объектов в состоянии выбрать два признака: цвет и форму [30]. Как показали отечественные



психологические исследования, дети старшего дошкольного возраста могут рассуждать и приводить адекватные примерные объяснения, если отношения, возникающие в ходе анализа, не выходят за пределы их наглядного опыта.

Развитие детского воображения в данном возрасте позволяет им сочинять вполне оригинальные и последовательно развивающиеся истории. Но воображение при этом активно развивается лишь при выполнении возможности проведения специальной подготовки его активизации.

У детей также продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания. Наблюдается переход от произвольного внимания к произвольному вниманию.

При этом совершенствуется речь, включая ее звуковую сторону. Ребенок может правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развиваются фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни [34].

Растет четкость грамматический строй речи. Ребенок использует практически все части речи, активно участвует в словотворческих занятиях, утверждается лексика: активно применяются синонимы и антонимы. Развивается связная речь детей.

Дошкольники в состоянии делать пересказы, сочинять рассказ по просмотренной картинке, рассказывая не только основное содержимое, но и его конкретные детали [9].

Мышление отличается от прочих психологических процессов тем, что оно почти всегда вытекает из наличия проблемной ситуации, задачи, которая требует решения, и активными изменениями условий, в которых эту задачу задали. Законы, по которым осуществляется мышление, являются общими для всех людей, вместе с тем мышление отражает индивидуальные и возрастные особенности человека.

Мышление старших дошкольников является обобщенным, осуществляемым при помощи слов и опосредованным имеющимися знаниями отражением действительности, тесно связанным с чувственным познанием

мира [48]. Здоровая психика ребенка характеризуется познавательной активностью. Благодаря любознательности ребенок познает окружающий мир и строит свою картину мира. В процессе игры он экспериментирует, пытается разобраться в причинно-следственных связях и зависимостях. Он сам, к примеру, может выяснить, какие предметы тонут, а какие плавают на поверхности [48].

Чем больше активность ребенка в умственном отношении, тем больше вопросов у него возникает и тем разнообразнее они. Ребенка может интересовать все на свете: какова глубина океана? как там могут дышать животные? насколько велик земной шар? почему в горах есть снег, когда внизу уже нет?

Ребенок хочет получить больше знаний, а само усвоение знаний осуществляется через многочисленные вопросы: «зачем?», «как?», «почему?». Ему приходится оперировать знаниями, представлять ситуации и пытаться найти возможные пути для получения ответов на вопросы. Мы уже упоминали, что при возникновении некоторых задач ребенок делает попытки решить их самостоятельно посредством экспериментов, но некоторые из них он может решать и в уме. Он представляет себе реальную ситуацию и будто действует в ней в своем воображении. Подобное мышление, когда решение задачи осуществляется в ходе внутренних действий с образами, называют наглядно-образным. Образное мышление является основным видом мышления в младшем школьном возрасте. Конечно, младший школьник может мыслить логически, но не стоит забывать, что в данном возрасте лучше воспринимается обучение, опирающееся на наглядность [47].

Вследствие перехода к систематическому обучению и подготовке к школе развивающему обучению меняется ориентировка ребенка в окружающих его явлениях действительности. На донаучной стадии развития мышления ребенок оценивает изменения с эгоцентрических позиций, но в результате перехода к усвоению новых способов решения проблем меняется сознание ребенка, его позиция в оценке предметов и изменений, которые происходят с

ним. В ходе развивающего обучения ребенок начинает осваивать научную картину мира, ориентироваться на критерии, выработанные обществом [30].

Среди ряда концепций, описывающих развитие мышления в онтогенезе, довольно популярной и продуктивной является генетическая классификация, которая утверждает, что из наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления образуются этапы развития мышления в онтогенезе и филогенезе [22]. В соответствии с этими представлениями, ребенок изначально решает мыслительные задачи, имея дело непосредственно с предметами, и только позже он начинает работать с образами, а затем с символами и отвлеченными, обобщенными понятиями.

Таким образом, положительные результаты дошкольного возраста характеризуются распределением ролей в играх; определением структуры игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, которая отличается большей продуктивностью; применением в конструировании обобщенного способа исследования образца; усвоением обобщенных способов изображения предметов одинаковой формы.

Восприятие в данном возрасте отличается анализом усложненных форм объектов; развитие мыслительных процессов сопровождается усвоением мыслительных средств (схематичные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщения, причинное мышление, воображение, произвольное внимание речь, образ Я [9]. Проанализируем далее основные особенности развития личности и психики ребенка в старшем дошкольном возрасте.

Старший дошкольный возраст выполняет особую роль в развитии детей: в этот период их жизни происходит формирование новых психологических механизмов поведения и функциональной деятельности. 5 - 7 летний возраст определяется активизацией процесса роста ребенка, изменением пропорции тела, совершенствуются движения, активно развиваются двигательные способности. Здесь девочки несколько преобладают перед мальчиками. У ребенка активно развиваются крупные мышцы туловища и конечностей, но при

этом еще слабыми остаются мелкие мышцы, преимущественно кистей рук. Воспитатель уделяет отдельное внимание развитию мелкомоторных функций [7].

Нашли свое место существенные изменения высшей нервной деятельности. В течение шестого года жизни у ребенка совершенствуются основные процессы нервной системы: возбуждение и особенно торможение. Это положительно отзывается на способностях саморегуляции. Но, в общем, возможность к произвольной регуляции детской активности пока еще выражена нечетко и недостаточно, требуя внимания взрослых.

Находит свое место также и формирование социальных представлений морального плана, где старшие дошкольники уже умеют отличать хорошие поступки от плохих, имеют представления о различиях добра и зла, в состоянии привести соответствующие примеры из своей личной жизни или изученной литературы.

При оценке каких-либо поступков своих сверстников они могут быть достаточно категоричными и требовательными, а в отношении личного поведения наоборот, более снисходительными и недостаточно объективными [34].

По своим функциональным характеристикам головной мозг 6-летнего ребенка уже приближается к характеристикам мозга взрослого человека, так как расширяются его интеллектуальные возможности. Он не только способен выделить существенные отличия в каких-либо предметах и явлениях, но и находит начало в установлении причинно-следственных связей между ними, пространственных, временных и другие отношений.

Общий кругозор ребенка расширяется. Интересы старшего дошкольника, как правило, выходят за рамки ближайшего окружения детского сада и семьи. Его начинает привлекать обширный социальный и природный мир, необыкновенные события или факты. Он делает попытки самостоятельно осмыслить и объяснить приобретенную информацию.

При данном возрасте возможности возрастают в части памяти, возникает намеренное желание запоминать видимое, услышанное и т.д., для последующего воспроизведения запомненного материала, внимание становится

более устойчивым. На виду определенное развитие всех психических и познавательных процессов, совершенствование речи (связной, монологической).

Находит развитие продуктивное воображение, способность восприятия и воображения себя на основе словесного описания различных миров, например космоса, волшебников и т.п. Эти достижения находят реальное воплощение в играх детей, театральных постановках, в рисунках, рассказах детей [30].

Потребность, которая возрастает у старших дошкольников в общении со своими сверстниками, в их совместных играх и деятельности в итоге образует определенное детское сообщество, в котором находит себя развитие системы межличностных отношений, взаимных симпатий и привязанностей. Социальный статус каждого ребенка формируется во многом по его оценке своего воспитателя. Своим поведением воспитатель показывает примеры доброго, заботливого отношения к людям [35].

В данном возрасте в социальном общении со сверстниками преимущественно преобладают однополюсные контакты. Также дошкольники играют небольшими группами от двух до пяти человек, поскольку становятся избирательными в своих взаимоотношениях и общении [7]. Проявляется более активно интерес к взаимному сотрудничеству, к совместному решению каких-либо общих задач.

При этом интерес старших дошкольников к общению с взрослыми не уменьшается. Разнообразное и содержательное общение взрослых с детьми (познавательное, деловое, личностное) является существенным условием полноценного детского развития.

Таким образом, в результате проведения теоретического анализа литературы нами выяснено, что в старшем дошкольном возрасте формируются новые сферы деятельности ребенка: развивается игровая деятельность, формируется сюжетно-ролевая коллективная игра на смену одиночных контактов. Начинает развиваться активное сотрудничество со взрослыми и сверстниками.

## 1.2. Коммуникативные умения: понятия, сущность

Общение является взаимодействием двух либо более людей, которое направлено на объединение и согласование их усилий для налаживания отношений, а также достижения результата. В качестве необходимых условий, подтверждающих наличие настоящего общения, выступают: умение отождествления себя с другими людьми, способность сопереживать, готовность принять иную точку зрения [18].

Общением подразумевается включенность в диалог каждого из участников. Наряду со взаимной направленностью действий в процессе общения, в качестве важнейшей его характеристики выступает активность каждого из участников общения (субъективность). Она находит свое выражение в инициативном воздействии человека в процессе общения на собственного партнера, а партнером воспринимаются его воздействия.

Исследователями выделено в общении 3 компонента, являющиеся взаимосвязанными [18]:

- коммуникативная сторона общения (предусматривает обмен информации между людьми);
- интерактивная (предусматривающая организацию взаимодействия людей);
- перцептивная (восприятие друг друга партнерами по общению) [21].

Общение является только одним из аспектов совместно осуществляемой деятельности участников, но, имеют место случаи его присутствия в частном виде, в процессе исчерпания всех взаимодействий, протекающих между людьми в данный момент. Общению, аналогично любой деятельности, характерна собственная структура.

В качестве предмета общения выступает другой человек, являющийся партнером по совместной деятельности как субъект. Роль предмета деятельности принадлежит качествам и свойствам партнера, проявляющимся в процессе взаимодействия. При отражении в сознании ребенка, обуславливается их роль продуктов общения. Вместе с тем, происходит познание ребенком и

себя самого. Продукт общения также состоит из представления о себе (относительно некоторых с выявившихся в процессе взаимодействия свойств и качеств) [18].

В качестве одного из немаловажных компонентов коммуникативной деятельности выступает потребность в общении, предусматривающая человеческое стремление к оценке и познанию иных людей, а через них – к самооценке и самопознанию. Существует возможность возникновения множества трудностей в общении, как от незнания адекватных методов общения, так и низкого уровня потребности в нем.

В соответствии с концепцией А.Н. Леонтьева, мотив деятельности рассматривается как то, ради чего предпринимается деятельность, что выдвигает в качестве мотива деятельности общения партнера по общению.

Таким образом, именно взрослый для ребенка является тем мотивом деятельности общения. Общение с взрослыми ребенка во множестве случаев составляет только долю шикарного спектра его взаимодействия, что побуждается определенными потребностями ребенка, удовлетворить которые в одиночку невозможно [21]. Мотивы, которые побуждают ребенка к общению, вызваны 3-мя основными его потребностями [30]:

- 1) потребность во впечатлениях;
- 2) потребность в активной деятельности;
- 3) потребность в поддержке и признании.

Процесс общения протекает в виде действий, которые составляют единицу единого процесса (коммуникативная деятельность), адресованных иному человеку. Можно характеризовать действие общения целью, к достижению которой оно стремится, и задачей, им решаемой.

Назовем две главные категории общения – это ответные действия и инициативные акты. Так как общение выступает в качестве взаимного процесса, человек должен обладать уверенностью в восприятии его партнером. К наиболее характерным моментам общения следует отнести стремление личности вызвать интерес другого, привлекая его внимание.

Как указывают педагоги, психологи, социологи, коммуникацией предусматривается, как информационный обмен, так и воздействие на партнера (собеседника) для изменения его поведения, взглядов. Она выступает в качестве необходимой предпосылки функционирования и развития социальных систем, поскольку обеспечивает человеческую связь, позволяя передавать имеющийся социальный опыт, обеспечивая разделение организации совместной деятельности и труда, трансляцию культуры и управление [13].

В процессе анализа трех взаимосвязанных сторон общения: коммуникативной – процесса информационного обмена, интерактивной – организации взаимодействия между индивидами, которые общаются, перцептивной – процесса познания и восприятия партнерами друг друга, которые выделены в исследованиях М. Р. Битяновой, Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, Р.И. Мокшанцева, Б.Ф. Ломова, Е.В. Руденкого, В. Мокшанцево, и др. Проанализируем более детально коммуникативную грань, то есть вербальную коммуникацию.

Наша позиция заключается в поддержке точки зрения, принадлежащей М.И. Лисиной, определяющей общение с точки зрения взаимодействия людей, цель которого заключается в объединении и согласовании их усилий для налаживания отношений, а также достижения единого результата. Существует непосредственная взаимосвязь между общением и деятельностью, что может рассматриваться в качестве особого вида деятельности.

Коммуникацию не следует рассматривать исключительно как передачу информации между лицами, а еще и как поведенческую сторону взаимодействующих между собой индивидов. В широком смысле термин «коммуникация» обозначает связь между людьми, различные существующие методы социальных взаимосвязей и связей. При данном определении такое понятие как «общение» становится намного обобщенным в отношении к коммуникации, подразумевающей только непосредственные формы человеческого взаимодействия [30]. Нами рассматривается «коммуникация» с точки зрения специфической формы общения, информационного обмена между



людьми, предусматривающего целенаправленную передачу информации, а также избирательное ее принятие, а взаимодействие - осуществляется согласно определенным нормам и правилам.

В качестве одного из главных критериев в процессе формирования коммуникативной личностной компетентности выступает рефлексия, предусматривающая способность оценки человеком собственной позиции согласно позиции и интересам партнера. Возникает необходимость также в формировании у человека умений устанавливания связи с собеседником, анализа его сообщений, адекватной реакции на них, при умелом использовании как вербальных, так и невербальных средств общения.

Исследователями коммуникативные умения определены как система внутренних ресурсов, которые необходимы для построения процесса коммуникативного воздействия в том, или ином круге ситуаций. Где имеет место межличностный контакт [13]. Первые семь лет каждый ребенок переживает три периода своего развития, притом каждый из них характеризуется конкретным шагом навстречу общественным ценностям, а также новым возможностям преобразовывать, познавать и осваивать мир на эмоциональном уровне.

Именно проблема приобщения к миру взрослых была, есть, и, видимо, еще будет в будущем одной из краеугольных в процессе становления личности ребёнка. Взгляд в прошлое убеждает нас в необходимости, по возможности, оказать ребёнку всестороннюю и квалифицированную помощь в таком сложном процессе, как выход во взрослый мир.

В правовых и нормативных документах, которые обозначают новые задачи и цели в начальном общем и дошкольном образовании, особо подчеркивается роль личностного и социального развития детей [68, с.9]. Это определяется как необходимое условие для формирования позиции в социуме, опыта общественных и социальных отношений.

Основное проявление интегрирования личности в общество просматривается в том способе, каким обычно регулируется определенное

поведение людей: внутренними (добровольность поведения и моральное сознание личности) и внешними (общественное мнение, социальные нормы). Выполнение задач, которые обеспечивают развитие личностных и социальных качеств у детей на ступенях начального и дошкольного образования, становится продуктивным лишь при условии преемственности и непрерывности данного процесса.

В ФГОС ДО к структуре ООП ДО основным направлением называется социализация, которая обеспечивает достижение целей по освоению начальных представлений общественного характера и интегрирования детей в систему общественных отношений [40].

ФГОС особо подчеркивает то, что детский сад есть особый этап в жизни любого ребёнка, который связан с освоением новой общественной и личной позицией, развитием потребностей в общении и познании, расширением области взаимодействия ребёнка с внешним миром, социальном самовыражении и признании. Основу реализации образовательной программы составляют системный и деятельностный подход, предполагающий признание главной роли содержания образования, учебной взаимопомощи в достижении целей социального и личностного развития обучающихся, а также способов по организации конкретной образовательной деятельности [40].

Подчеркивая важность решения проблемы по преемственности личностного и социального развития детей старшего дошкольного и дошкольного возраста, особо следует отметить то, что существует целый ряд теоретических, социальных и методических противоречий [17]: между потребностью любого ребенка познать себя, а также понять, что он хочет, кто он есть и что он может и неготовностью системы начального и дошкольного образования к комплексному эффективному решению данной задачи. Потребность ребенка познать себя является одной из глубинных потребностей индивида в исследовании и представлении о своих возможностях с оглядкой на ожидания общества в целом (А. Н. Леонтьев); между признанием значимости времени дошкольного детства и отсутствием эффективных технологий и

педагогических конструкторов, которые бы обеспечили превращение любого ребенка в организатора и субъекта диалога с взрослым; между отсутствием методической и критериальной базами для оценки процесса развития социально-личностных качеств и необходимостью этого процесса как результата развития дошкольников в данном возрасте; между применением стихийно сложившихся подходов к социализации и важностью создания механизмов по преемственности в личностном и социальном развитии детей старшего дошкольного и дошкольного возрастов.

Здесь можно констатировать следующую проблему, требующую немедленного решения, а именно, отсутствие всестороннего подхода к решению определенных задач личностного и социального развития в рамках преемственности между начальным и дошкольным образованием.

Указанная проблема определила базовые целевые установки в границах федерального эксперимента: создать технологию и концепцию личностного и социального развития детей в рамках непрерывности начального и дошкольного образования. Существует гипотеза, что любой процесс личностного и социального развития детей старшего дошкольного возраста будет успешными, если он будет [24]:

- реализован как создание психолого-педагогических условий, организационных, направленных на получение положительного отношения ребёнка к своей личности, окружающему миру, другим людям, социальной и коммуникативной компетентности детей;
- основан на преемственности и непрерывности, управляемости и технологичности со стороны руководителей и педагогов образовательного учреждения.

Ожидаемые результаты: создание концепции непрерывного личностного и социального развития детей старшего дошкольного и дошкольного возраста; определение основных связей преемственного личностного и социального развития детей при переходе их из дошкольного возраста в младший школьный возраст согласно требованиям ФГОС; разработка методической и

критериальной оценочной баз по сформированности качеств ребенка в области интеграции его в общество в переходном периоде из дошкольного учреждения в школьное; разработка педагогического и психологического сопровождения непрерывного личностного и социального развития детей старшего дошкольного возраста; освоение воспитателями и педагогами дошкольных образовательных организаций и учителями начальных школ методов личностного и социального развития детей на базе преемственного подхода, касательно организации и проведения образовательной деятельности.

Для достижения необходимых результатов требуется решение нескольких конкретных задач [25, с. 43]:

- выявление критериев успешной реализации преемственности в действиях учителя начальной школы и воспитателя по решению вопросов личностного и социального развития детей;
- определение сущности процесса развития ребёнка во время перехода из дошкольного в школьный возраст;
- разработка психологического и педагогического сопровождения развития детей как дошкольного, так и старшего дошкольного возраста;
- формирование банка методик, которые смогли бы оценить эффективность действий педагогов образовательных учреждений в реализации развития детей;
- разработка рекомендаций для родителей по вопросам воспитания в детях социально-ценностных качеств;
- описание сути и этапов реализации преемственности в действиях педагогов образовательных учреждений, проверка её эффективности.

К основным методам реализации задач непрерывного личностного и социального развития детей относятся [25]: проведение эмпирического анкетирования родителей и педагогов, изучение итогов диагностики формирования готовности ребёнка к школе/школьной адаптации; анализ психологической и педагогической литературы, её систематизация, формулировка выводов. Практика демонстрирует явление, когда первоклассник

не может уверенно владеть коммуникативными умениями. Именно поэтому каждый учитель к началу учебного года должен выполнить диагностику, чтобы иметь верное представление о степени формирования разнообразных коммуникативных умений и навыков. Большинство психологов и педагогов считают, что умение - более высокая психологическая категория, чем навыки.

Одни авторы под умениями понимают возможность осуществлять на профессиональном уровне какую-либо деятельность, при этом умения формируются на базе нескольких навыков, характеризующих степень овладения действиями. Поэтому навыки предшествуют умению.

Другие авторы под умениями понимают возможность осуществлять какое-либо действие, операцию. По их понятию, умение предшествует навыку, который рассматривается как более совершенная стадия овладения действиями.

Умение и навык есть способность совершать то или иное действие. Различаются они по степени (уровню) овладения данным действием.

Умение - это способность к действию, не достигшему наивысшего уровня сформированности, совершаемому полностью сознательно.

Навык - это способность к действию, достигшему наивысшего уровня сформированности, совершаемому автоматизировано, без осознания промежуточных шагов.

Умение - это промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле (знании) и соответствующим правильному использованию знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка.

Умение обычно соотносят с уровнем, выражающимся на начальном этапе в форме усвоенного знания (правила, теоремы, определения и т.п.), которое понято учащимися и может быть произвольно воспроизведено. В последующем процессе практического использования этого знания оно приобретает некоторые операциональные характеристики, выступая в форме правильно выполняемого действия, регулируемого этим правилом. В случае каких-либо возникающих трудностей учащийся обращается к правилу с целью контроля за

выполняемым действием или при работе над допущенными ошибками.

Навыки - это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения. Навык возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения. То, что данное действие стало навыком, означает, что индивид в результате упражнения приобрел возможность осуществлять данную операцию, не делая ее выполнение своей сознательной целью [25].

Таким образом, термин «умение» имеет два значения:

1) Как первоначальный уровень овладения каким-либо простым действием. В этом случае навык рассматривается как высший уровень овладения этим действием, автоматизированное его выполнение: умение переходит в навык.

2) Как способность осознанно выполнять сложное действие с помощью ряда навыков. В этом случае навык - это автоматизированное выполнение элементарных действий, из которых состоит сложное действие, выполняемое с помощью умения.

Будем считать, что коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности.

В рамках нашего исследования также следует привести следующие определения:

Развитие — это процесс и результат количественных и качественных изменений человека. Оно связано с постоянными, непрекращающимися изменениями, переходами из одного состояния в другое, восхождением от простого к сложному, от низшего к высшему.

Развитие коммуникативных умений – совершенствование коммуникативных действий, которое осуществляется за счет теоретической и практической подготовки личности, которая позволяет творчески использовать

знания для отражения и преобразования действительности. Необходимо заметить, что коммуникативные умения для старшего дошкольника являются не только инструментами выстраивания успешных межличностных отношений, но и обязательным условием социальной адаптации.

Не владея высоким уровнем коммуникации, дошкольник не сможет выразить возникающие у него эмоции, переживания и чувства, а, как следствие, не сможет верно, рефлексировать то, что с ним происходит и отразить это окружающим. У ребёнка возникают личностные патологии, коммуникативные девиации, снижается его общий социометрический статус в коллективе. Ребёнок начинает замыкаться в себе, ему не удаётся найти контакт с близкими людьми или завести друзей, его реальный мир замещается виртуальным. И такой исход – не случайная ситуация, а скорее тенденция развития старших дошкольников [50].

Подготовленная педагогическая организация, имеющая опыт для создания педагогических условий, выделяет необходимые и наиболее важные черты развития коммуникативных умений у старших дошкольников, опираясь на личностный подход, учитывая особенности отдельного ребёнка, специфику применяемых средств. К аспектам такого процесса можно отнести: индивидуальность в формировании коммуникативных умений у старших дошкольников и специфику применения средств, которые обеспечат процесс в соответствии с обозначенными принципами.

Старший дошкольник проходит возраст, который является периодом интенсивного развития и базисного формирования процессов познания. Согласно Л.С. Выготскому, именно с началом обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребёнка. По словам Д.Б.Эльконина, «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие думающим».

На базе сформировавшихся психических новообразований формирование коммуникативных умений в этот период происходит не только через подражание, но и с помощью осмысления, анализ. Это позволяет определить осознанный характер формирования коммуникативных умений у

старших дошкольников [50]. По мнению А.В. Мудрика, старшие дошкольники начинают вступать в коммуникативный контакт, когда для этого существуют реальные практические основания, а само содержание общения формируется для учебной деятельности или игры.

Изучив вышесказанное, можно выделить особенности развития коммуникативных умений у старших дошкольников:

- а) осознанность развития коммуникативных умений;
- б) комплексный подход к реализации процесса развития коммуникативных умений в основных сферах жизни;
- в) полимодальный характер процесса развития коммуникативных умений;
- г) опосредованность процесса развития значимостью педагогической организации.

Можно выделить группы коммуникативных действий [1]:

- коммуникации – взаимодействие (направлены на учёт мнения собеседника, партнёра по деятельности).
- коммуникации – кооперация (объединение усилий для достижения общей цели).
- коммуникации – речевые действия (средство передачи информации другим людям). Старшие дошкольники являются благоприятной «почвой» для формирования коммуникативных умений.

Теоретическими же предпосылками общения выступает множество проведённых исследований, которые связаны с современным пониманием потребностей в коммуникации, способностей, свойств коммуникативной компетенции у личности. (А.В. Мудрик, И.А. Зимняя, А.А. Бодалев и др.).

Трудности, с которыми сталкиваются старшие дошкольники в процессе формирования коммуникативных умений изучены в трудах Р.В. Овчаровой, Г.В. Бурменской, Г.Ф. Кумариной, И.В. Дубровиной и др. Теоретические исследования формирования коммуникативных умений старших дошкольников представлены в трудах И.А. Гришановой. Вклад автора заключен в



теоретическом обосновании главных параметров, критериев, а также уровней коммуникативного развития дошкольников.

Роль параметров играют [50]:

- когнитивный – умение определять собственные проблемы, связанные с коммуникацией;
- поведенческий – способность управлять поведением;
- эмотивный – искусство владения эмоциями.

Когнитивный компонент отражает способность проявлять заинтересованность в общении, поддерживать окружающих, верно, оценивать замечания со стороны и ориентироваться в ситуации общения.

Поведенческий параметр демонстрирует способность располагать к себе, искусство шутить, навык самостоятельного принятия решений, стремление к успеху и т.д.

Эмотивный показывает степень выдержки, управления своим эмоциональным состоянием, регулирование силы голоса, способность сдерживаться в ситуации конфликта.

Для успешной самореализации важно быть активным в коммуникациях, компетентным социально, а также адаптированным к действительности, иметь способность управлять процессом общения. В результате проведения теоретического анализа нами выяснено, что общение – неотъемлемая часть любого занятия, именно поэтому развитые коммуникативные умения ведут к росту качества учебного процесса.

В дошкольном возрасте происходит одно из важных «приобретений» ребенка в его коммуникативном развитии - круг его общения расширяется. Помимо мира взрослых дошкольник «открывает» для себя и мир сверстников. Он осознает, что другие дети «такие же, как он». Это не означает, что он не видел и не замечал их раньше, но восприятие сверстника приобретает особое качество – осознанность. Происходит, как говорят психологи, идентификация себя со сверстниками, это коренным образом меняет отношение к нему. Если в раннем детстве ребенок существовал «рядом», «параллельно» со сверстником,

то в дошкольном возрасте они попадают в общее коммуникативное пространство.

Результатом взаимодействия со сверстниками является возникновение особых межличностных отношений, от качества которых зависит и социальный статус ребенка в детском сообществе, и уровень его эмоционального комфорта. Отношения между детьми динамичны, они развиваются, в старшем дошкольном возрасте становятся конкурентными, чему способствует осознание ребенком общественно значимых норм и правил. Так постепенно усложняется и обогащается коммуникативное поведение ребенка, формируются его новые формы [30].

Таким образом, под коммуникативными умениями мы понимаем, комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности. К коммуникативным умениям относятся:

- когнитивное – умение определять собственные проблемы, связанные с коммуникацией;
- поведенческое – способность управлять поведением;
- эмотивное – искусство владения эмоциями

### **1.3. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации**

В 6-7 лет общение со сверстником приобретает черты внеситуативности содержание общения отвлекается от наглядной ситуации, начинают складываться устойчивые избирательные предпочтения между детьми. Избирательные привязанности и предпочтения детей возникают на фоне общения. Дети предпочитают тех сверстников, которые адекватно удовлетворяют их потребности в общении. Причем, главной из них остается

потребность в доброжелательном внимании и уважении сверстника.

Одной из приоритетных задач современного дошкольного образования является обеспечение высокого уровня социально - коммуникативного развития дошкольников как предпосылки их успешной адаптации и социализации в детское сообщество.

Согласно ФГОС ДО, основными задачами социально –коммуникативного развития детей дошкольного возраста являются [40]:

- Создание условий для усвоения детьми дошкольного возраста норм и ценностей, принятых в обществе.

- Развитие социального и эмоционального интеллекта детей, их эмоциональной отзывчивости, сопереживания.

- Способствование становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции действий детей.

- Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, к сообществу детей и взрослых в коллективе.

- Формирование у детей основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе, а также готовность к взаимодействию со сверстниками. Решение данных задач может эффективно осуществляться посредством игровой деятельности, которая является ведущей в дошкольном возрасте.

В ФГОС закреплено, что обучение входит в жизнь ребенка через ворота детской игры», - сказал академик А. Асмолов. Право играть зафиксировано также в Конвенции о правах ребенка: «Каждый ребёнок имеет право на игру, отдых, на участие в культурной и творческой жизни».

В игре осуществляются два вида взаимоотношений - игровые и реальные. Игровые отношения - это отношения по сюжету и роли, реальные взаимоотношения - это отношения детей как партнеров, товарищей, которые выполняют общее дело. В совместной игре дети учатся языку общения, взаимопониманию, взаимопомощи, учатся подчинять свои действия действию других игроков.

Игра - ведущая деятельность в дошкольном возрасте, она оказывает

значительное влияние на развитие ребенка. В игре ребенок познает смысл человеческой деятельности, начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей. Познавая систему человеческих отношений, он начинает осознавать свое место в ней [12].

При анализе литературы нами было отмечено, что существует несколько определений понятия «игра».

Советский энциклопедический словарь определяет игру как вид непродуктивной деятельности человека. Его ведущий мотив основывается не на результате, а на процессе. Игра носит непродуктивный характер в связи с тем, что та продукция, на создание которой она направлена, не имеет чёткой потребительской ценности за границами условной ситуации игры.

В результате игры всегда формируется материальный или идеальный продукт. Акимова Г.Е. определяет игру как вид неутилитарной деятельности человека, которая связана с процессом вольного выражения духовных и физических сил [2, с.16]. Хейзинг Й. рассматривает игру как процесс, который при условии деятельности человека в ситуации с определённо созданными условиями, создает эффект «как будто». Данный аспект условности в той или иной степени связан со всеми формами человеческой деятельности, а также явлений культуры [49, с.26].

Таким образом, разными авторами говорится о том, что игра представляет собой деятельность, связанную с воображением ребенка, которое он выражает в игре.

В педагогике игра определяется следующим образом:

Игра - форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления действий предметных, в предметах науки и культуры [49]. В психологии игра определяется как своеобразное отношение к действительности, которое характеризуется созданием мнимых ситуаций или переносом свойств одних предметов на другие, - дает возможность правильно решить вопрос об игре в раннем детстве [2].

Далее мы проведем краткий анализ проблемы влияния игры на развитие личности ребенка дошкольного возраста. По мнению Д.Б. Эльконина, закономерностям и периодизация детства присущи значительные изменения в ходе развития общества [52, с. 65]. Исходя из данной позиции, использование сведений об играх детей 1930-1960-х г. г. не всегда было корректным по отношению к современным детям. В современном обществе не произошло отражения социокультурных изменений в исследованиях содержания и характеристик игр детей.

Одна из первых психологических теорий игры, в которой осуществляется анализ роли игры в процессе психического развития ребенка, выступает работа «Душевная жизнь ребенка» К. Грооса. Данная теория в общих чертах может быть определена как «теория упражнения». К. Гроосом осуществлялось сравнение игры детей и детенышей животных. Игра у высших животных имеет связь с приспособлением их детенышей с выработкой инстинктивных фиксированных форм поведения в целях приспособления к условиям окружающей природной среды. Наличие врожденных инстинктов существенных биологических структур являются необходимыми для поддержания жизни биологического вида, при этом их совершенствование и тренировка производится в процессе игры молодых животных.

Вместе с тем сущность игры детей, с точки зрения К. Грооса, состоит в усовершенствовании унаследованных инстинктов, наделении их гибкостью, приспособляемостью, которых не хватает врожденным формам поведения. Таким образом, с позиции К. Грооса рассмотрение детской игры возможно в качестве упражнения инстинктов в целях максимальной приспособляемости относительно условий функционирования [49]. В. Штерну полагал, что внешняя социальная среда служит для поставки игре материала, в то время как осуществление выбора данного материала и способа его переработки определяется исходя из внутренних инстинктов [14, с. 49].

Изучение игры и ее значения в процессе психического развития ребенка в рамках биологизаторского подхода сопряжено с идентификацией игр

человеческих детей и животных. При этом учеными в человеческих играх не определяется ничего такого, что имело бы отличия от игр животных.

При рассмотрении современных проблем, связанных с применением игры детей необходимо отметить следующие соответствующие научные подходы:

- процессуальный подход - «игра как процесс»: «цель игры заключается в ней самой...» [10];
- деятельностный подход - «игра, как деятельность»: «игра - это вид непродуктивной деятельности человека...» [44];
- технологический подход – «игра, как педагогическая технология»: «игровая деятельность связана с активизацией и интенсификацией деятельности детей» [44]. Условно все игры можно поделить на два вида: сюжетно-ролевые (творческие) игры и игры с правилами.

Сюжетно-ролевые – это игры на бытовые темы, с производственной тематикой, строительные игры, игры с природным материалом, театрализованные игры, игры-забавы, развлечения. К играм с правилами относятся дидактические игры и подвижные.

Любая сюжетно-ролевая игра, претерпевшая различные изменения, становится игрой по правилам. Игровая деятельность развивает две способности ребенка. Первая способность - осмысление и воспроизведение воображаемой ситуации в процессе выполнения правил игры. Воображение напрямую зависит от смысла и предполагает задания на осмысление. Вторая способность - общение. Большинство игр с четкими правилами - коллективные и завязывают между игроками определенные отношения. Это могут быть отношения соревновательного типа, когда игроки объединяются в команды, у каждой из которых цель выиграть (тем самым другая команда останется в проигрыше), или отношения подлинного сотрудничества - это отношения напарников по команде. Моделирование таких ситуаций позволяет ребенку рассмотреть ситуацию со стороны и проанализировать ее.

Например, если ребенок играет в игру «колдунчики». По правилам дети убегают от «колдуна», могут «рассалить», т.е. «оживить» уже заколдованного

участника игры. Ребенку может быть страшно подбежать и «оживить» товарища, ведь это займет время, и он сам может быть заколдован. Но тут ребенок может понять, что спасенный товарищ может расколдовать его самого. Тем самым он посмотрит на ситуацию со стороны.

Такой подход связан с важным компонентом воображения - особой внутренней позицией. Она позволяет ребенку осмысливать моделируемые ситуации, представлять плохое хорошим, в страшное делать смешным [1]. Получается, что игра с четкими правилами, как и рассмотренные нами режиссерская, образно-ролевая и сюжетно-ролевая игра - это важные условия, помогающие развить воображение ребенка дошкольного возраста.

Игры с правилами делятся на подвижные и дидактические.

В наше время дети чрезмерно увлекаются видеоиграми и настольными играми. В результате много времени они проводят в сидячем положении и в некоторые игры играют в одиночку. Подвижные игры помогают ребенку развивать воображение, укреплять социальные связи, сотрудничать и вырабатывают привычку стремиться к результату [44].

У дидактических игр есть два направления: игры-занятия и игры-упражнения. Первые построены на основе автодидактизма и самоорганизации. Вторые организуются и проводятся взрослыми и без их участия не существуют. Для дидактической игры, как и для другой любой игры с правилами, характерно наличие игрового замысла. Игровые задачи отличаются разнообразием. Действия в игре тоже разнообразны: подбор картинок или предметов, складывание, нанизывание, передвижение, имитация движений. Таким образом, ребенок в игре учится непреднамеренно. Это свойство игры обучать и развивать ребенка через игровой замысел, действия и правила автодидактизм [27].

Дидактические игры побуждают ребенка применять свои знания, помогая их глубокому усвоению. Много игр направлены на систематизацию знаний [27]. От умения подчиняться правилам и точности их исполнения зависит исход игры. В этом случае игра влияет на волевое поведение,

концентрацию внимания.

Игра является средством всестороннего развития ребенка. Игра является увлекательным занятием, она вызывает у ребенка непроизвольное внимание и тем самым облегчает восприятие новых навыков и не перегружает. Представление деятельности в виде увлекательной игры - отличное средство, прямо противоположное тому, чтобы заставлять ребенка заниматься неинтересной ему деятельностью [27].

Игра должна усложняться по мере взросления детей. Если ребенок полностью усваивает данный вариант игры, нужно переходить на другой вариант, усложнять задачу. Сами дошкольники не умеют использовать все возможности игрушек.

Игра – важнейшая и чрезвычайно эффективная в дошкольном возрасте форма социализации ребенка, обеспечивающая освоение мира человеческих отношений. Она содержит «идеальную форму», образец – эталон будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребенком форме. Игра в этом случае не разъединяет, а объединяет «мир взрослых» и «мир детей», обеспечивая создание условий психического развития и взросления, подготовку ребенка к будущей жизни [36]. Дидактическая игра определяется как вид игры, организуемый взрослым для решения обучающей задачи. С одной стороны, дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка, а с другой – игра является основным видом самостоятельной деятельности детей.

Именно благодаря дидактической игре можно организовать учебный процесс, направленный на развитие психических процессов и развитие навыков ребёнка [36]. Основой дидактической игры выступают игровые действия, без которых игра является невозможной, при этом они служат в качестве рисунка сюжета игры. При этом, чем содержательнее и разнообразнее игровые действия, тем более интересной является сама игра для детей, и тем успешнее происходит решение познавательных и игровых задач.

Детей следует обучать игровым действием, при этом данный процесс



зачастую не является прямым, а осуществляется посредством пробного хода, путем демонстрации действия в ходе раскрытия той или иной роли. Для игровых действий характерно проявление мотива игровой деятельности, активного желания к решению поставленной игровой задачи. Они являются различными по своей сложности и обуславливаются сложностью познавательного содержания игровой задачи. При этом в дидактической игре правила имеют заданный характер. При помощи правил воспитателем осуществляется управление игрой, поведением детей и процессами познавательной деятельности [52].

Правилам игры присущ организационный, обучающий и дисциплинирующий характер, при этом зачастую они в различных вариациях между собой сочетаются [44]. При помощи обучающих правил, возможно, раскрытие детям того, что и как следует выполнять. Правила соотносятся с игровыми действиями, способствуют усилению их роли и раскрытию способа действий.

Посредством правил организуется познавательная деятельность детей, а именно рассмотрение чего-либо, размышления, сопоставление и нахождение способа решения поставленной игрой задачи. При помощи организующих правил определяется порядок и последовательность игровых действий, а также взаимоотношений детей. В процессе игры осуществляется формирование игровых отношений и реальных отношений между детьми. Определение отношений в игре осуществляется при помощи ролевых отношений. Так, в процессе игры при выполнении роли дети дружелюбны, доброжелательны, внимательны, вежливы и уступчивы, в то время как вне игры, в реальных отношениях, они могут допускать завистливость, грубость, жадность, и не проявлять заботы о товарище, дружеских отношений и др.

Речь развивается в деятельности. Появляются регулятивные и планирующие функции речи. Речь становится эгоцентрической и проявляется коммуникативный характер речи. Период формирования внутренней системы эгоцентрической речи (внутренняя речь). Применяя ролевые игры, проходит

процесс становления ролевой речи, которая требует согласованности действий через речь, при проведении инструктажа участников общего дела (игры). В этот период менее ситуативной становится диалогическая речь, появляются монологические речевые способности. Наблюдается простейший выбор средств языка, ориентированный на адресата. Речь выполняет функцию регуляции действий других людей.

Значительная часть детей в возрасте 5-6 лет, начинает читать, немногие также пишут, заметную роль в развитии детей начинает играть художественная литература. Осознавание словесного и звукового состава речи; формирование отдельных языковых и речевых понятий [44].

Итак, игра – важнейшая и чрезвычайно эффективная в дошкольном возрасте форма социализации ребенка, обеспечивающая освоение мира человеческих отношений. Игра рассматривает как основополагающий элемент творчества, изобретательства, конструирования. Игра побуждает, усиливает стремление к познанию, разжигает любопытство, заинтересовывает ребенка. Игра способна влиять на речевое развитие ребенка, влияя на характер построения диалогической речи, регулируя и формируя умения ребенка общаться в определенной жизненной ситуации. Стадия игры в старшем дошкольном возрасте является очень важным периодом в жизни ребенка. Большинство современных ученых объясняют игру как особый вид деятельности, сложившийся на определенном этапе развития общества. В игре находят выражение основные потребности ребенка-дошкольника.

Прежде всего, как уже говорилось выше, ребенку свойственно стремление к самостоятельности, активному участию в жизни взрослых.

В игре ребенок берет на себя роль, стремясь подражать тем взрослым, образы которых сохранились в его опыте. Играя, ребенок действует самостоятельно, свободно выражая свои желания, представления, чувства. Ребенку первых лет жизни свойственна потребность в познании окружающего мира, названная психологами ненасыщаемой.

Несовпадение содержания игрового действия и составляющих его

операций приводит к тому, что ребенок играет в воображаемой ситуации, порождая и стимулируя тем самым процесс воображения: Работа с образами, пронизывающая всю игровую деятельность, стимулирует процессы мышления. Очень велики возможности игры в удовлетворении присущей ребенку потребности в общении [44].

Играя, дети вступают в такие отношения, до которых в других условиях еще «недоросли», а именно: в отношения взаимного контроля и помощи, подчинения, требовательности. Наличие таких отношений говорит о том, что играющая группа становится «играющим коллективом» [25].

Являясь ведущей деятельностью, игра в наибольшей степени способствует формированию новообразований ребенка, его психических процессов, в том числе воображения. Очень интересна воспитательная ценность образов воображения: ребенок искренне верит в них, поэтому, играя, испытывает сильные неподдельные чувства [15].

Невозможно точно определить исторический момент, когда впервые возникает ролевая игра. Он может быть различным у разных народов в зависимости от условий их существований и форм перехода на более высокую степень развития. Для нас важно установить следующее.

Таким образом, можно сформулировать важнейшее для теории ролевой игры положение: ролевая игра возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений. Она, следовательно, социальна по своему происхождению, по своей природе. Ее возникновение связано не с действием каких-либо внутренних, врожденных инстинктивных сил, а с вполне определенными социальными условиями жизни ребенка в обществе.

Анализ процесса возникновения ролевой игры привел нас к одному из центральных вопросов современной детской психологии - к вопросу об историческом происхождении периодов детства и содержания психического развития в каждом из этих периодов. Полностью этот вопрос здесь рассматриваться не может, поэтому представляется возможным только в самой

общей форме высказать предположение, что периоды детского развития, по-видимому, имеют свою историю; исторически возникали и изменялись процессы психического развития, происходящие в отдельные временные отрезки детства [53].

Сейчас же обратимся к схеме периодизации возраста, разработанной Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и Д.Б. Элькониным. В основу данной периодизации положено представление о том, что любому возрасту как своеобразному и специфическому периоду жизни человека соответствует и определенный тип деятельности. В каждой ведущей деятельности возникают и формируются соответствующие психологические новообразования, изменения которых и характеризуют смену возрастных периодов. Согласно данной схеме выделяется следующая последовательность формирования типов ведущей деятельности [52]:

- непосредственно эмоциональное общение;
- предметно-манипуляторная деятельность;
- игровая деятельность;
- учебная деятельность;
- общественно-полезная деятельность;
- учебно-профессиональная деятельность;

Сюжетно-ролевая игра имеет две линии – сюжетную и ролевую. Рассмотрим сюжетную линию.

Первая составляющая сюжетно-ролевой игры – режиссерская [52].

Действительно, действия ребенка чрезвычайно похожи на действия режиссера. Во-первых, сам ребенок уже сочиняет сюжет. Сначала это простой, примитивный сценарий, но в будущем он обрастает множеством усложняющих деталей. Родители удивляются талантам ребенка – такой маленький, а сам придумывает сюжет, но это очень хороший признак, который должен быть свойственен всем детям, – развитие самостоятельности. Все, что сейчас он делает – он делает сам, без помощи. Когда-нибудь каждый человек приходит к самостоятельности, пусть так рано начнутся первые ее проявления.

Второй схожей чертой игры ребенка и режиссера в данном случае является то, что ребенок сам решает, кто кем будет. Каждый предмет может стать домиком, человеком, животным и т.д. Ребенок тем самым учится переносить свойства одного предмета на другой.

Третьим важным сходством является то, что ребенок сам сочиняет мизансцены. Он может долгое время возиться с мелкими предметами только потому, что составляет из них фон для будущего действия. Ну и, наконец, ребенок в такой игре исполняет все роли сам или, по крайней мере, становится диктором, повествующим о том, что происходит. Значение такой игры огромно.

Все эти моменты имеют огромное значение и для общего психического развития ребенка, и для развития игровой деятельности. Ребенок-режиссер приобретает необходимое качество для дальнейшего развития игры — он научается «видеть целое раньше частей» [41]. В данном случае это означает видеть игру не с какой-то одной, частной, пусть даже весьма значимой позиции, а с позиции общей, обеспечивающей ему с самого начала положение субъекта этой деятельности, которое лежит в основе взаимодействия отдельных персонажей, положение, дающее возможность не запоминать и слепо повторять сделанное другими, а придумывать ход событий самому.

Ребенок, владеющий режиссерской игрой, сумеет без особых проблем подыграть реальному партнеру в сюжетно-ролевой игре. Кроме того, он может играть в одну и ту же игру по-разному, придумывая все новые события и повороты в сюжете, осмыслять и переосмыслять различные ситуации, встречающиеся в его жизни. Особую значимость режиссерская игра приобретает в связи с тем, что она в одной из своих характеристик полностью совпадает со спецификой воображения.

Способность видеть целое раньше частей — вот та основа игры и воображения, без которой ребенок никогда не сможет стать «волшебником». А что же делает маленький режиссер на самом деле? Он соединяет различные, вроде и не связанные друг с другом предметы логическими связями, сюжетом. Каждый предмет у него получает свои отличительные свойства, все они

оживают, говорят [41].

Таким образом, все неодушевленные участники игры вдруг соединяются сюжетом ребенка, а это и есть агглютинация - вид воображения.

Следующая составляющая сюжетно-ролевой игры - образно-ролевая.

Практически каждый ребенок в определенном возрасте вдруг превращается в кого-то - в животных, во взрослых, даже в машины. Всем очень хорошо знакома такая картина: мама опаздывает на работу и должна еще успеть завестись в детский сад ребенка, а он, как назло, не идет быстро, а шаркает ногами. Мама торопит его, но безрезультатно. Подойдя к крыльцу детского сада, он вдруг не пошел по ступенькам, как все «нормальные» дети, а стал их «объезжать». «Что за ребенок такой!» — в сердцах говорит мама. «А я не ребенок, я — машина». Оказывается, ребенок шаркал ногами не для того, чтобы мама опоздала на работу или чтобы в очередной раз «потрепать нервы», а лишь потому, что он — машина, а машина, как известно, не поднимает ноги-колеса, а плавно скользит по асфальту [28].

Следует отметить, что образно-ролевая игра имеет, большое значение для самостоятельной психологической реабилитации. Игра позволяет ребенку отвлечься, переключиться от проблем, например, в общении со сверстниками. Когда ребенок научился самостоятельно придумывать сюжет (т.е., другими словами, овладел режиссерской игрой) и получил опыт ролевого поведения (поиграл в образно-ролевую игру, попробовал перевоплощаться), то возникает основа для развития сюжетно-ролевой игры. Что ребенок приобретает в этой игре?

Прежде всего, как отмечал Д.Б. Эльконин [52], ребенок в этой игре отражает отношения, специфические для общества, в котором он живет.

В сюжетно-ролевой игре основное внимание ребенка направлено на социальные отношения людей. Именно поэтому ребенок и начинает обыгрывать знакомые темы — магазин, больница, школа, транспорт — и многие другие. И если раньше эти игры были очень богаты по содержанию, то теперь они больше похожи на схемы, чем на красочные описания тех или иных

событий.

Это произошло в первую очередь потому, что большинство ребят не знакомы или плохо знакомы с различными сторонами жизни. Усложнилось производство; труд взрослых, раньше такой понятный и доступный детям, оказался для них за семью печатями.

Многие дошкольники не знают, чем занимаются их родители, кто они по профессии. И если раньше первое, что обыгрывали дети, был труд их родителей, а естественное желание быть «как мама» или «как папа» воплощалось в исполнении профессий, то теперь дети вынуждены свести все к «семейному быту».

И так сложилось, что основной игрой детей стала игра в «дочки-матери». Конечно, ничего плохого в этом нет, однако все богатство сюжетов и взаимоотношений между людьми сводится лишь к семейным сценам, а остальные стороны действительности и отношения внутри них оказываются вне поля зрения ребенка.

Это, безусловно, обедняет игру и плохо сказывается на развитии воображения. Что же можно сделать в этой ситуации? Выход есть. Если раньше дети не нуждались в специальной работе по ознакомлению их с окружающим, то теперь обстоятельства изменились и от взрослых требуются дополнительные усилия.

Сюжетно-ролевая игра - это модель взрослого общества, но связи между детьми в ней серьезные. Нередко можно наблюдать конфликтные ситуации на почве нежелания того или иного ребенка играть свою роль.

У старших дошкольников игра начинается с договора, с совместного планирования, кто кем будет играть, а основные вопросы теперь уже «Бывает так или нет?». Так, дети учатся общественным связям в процессе игры. Заметно сглаживается процесс социализации, дети постепенно вливаются в коллектив.

В сущности, тенденция к тому, что в наше время далеко не все родители отдают детей в садик, потому и пугающая, что молодое поколение испытывает значительные сложности с общением, находясь как бы в изоляции до самой

школы [52].

Д.Б. Эльконин решал вопрос о возникновении сюжетно-ролевой игры и об особенностях ее в разные периоды дошкольного детства. Детям разных возрастов предлагалось играть в «самих себя», в «мам и пап», в «своих товарищей» [52]. Дети всех возрастов отказались играть самих себя.

Каждая сюжетно-ролевая игра претерпевает изменения в зависимости от возраста детей: сначала это предметная деятельность, затем отношения между людьми и, в конце концов, это выполнение правил, регулирующих отношения людей. Здесь же отметим еще один вид игр, который довольно близок к сюжетно-ролевым. Это игра-драматизация. Отличие ее состоит в том, что дети должны разыграть сценку по какому-нибудь произведению, например, по сказке. Каждому ребенку подбирается занятие – кто-то играет, кто-то готовит костюмы. Обычно сами дети выбирают себе подходящую роль.

Игра-драматизация предполагает, что ребенок должен как можно точнее и правильнее сыграть своего персонажа. На практике получается, что неконтролируемая игра-драматизация постепенно превращается в сюжетно-ролевую игру. И, наконец, отметим важную роль взрослого в сюжетно-ролевых играх. Мы должны мягко управлять детьми в игре, не нарушая самого действия. Копируя взрослого, ребенок зачастую примеряет на себя асоциальные роли. Например, мы видим детей, изображающих пьяных или злодеев, причем часто реакция детей не та, которую мы бы хотели видеть – дети смеются, геройствуют. Задача взрослого состоит в том, чтобы помочь ребенку выработать негативное отношение к данному образу [52].

От 5 до 7 лет – к данному возрасту дети уже должны овладеть умением придумывать разнообразные сюжеты игр, согласовывать свои игровые замыслы с замыслами партнеров по игре. Для того, чтобы этот процесс разворачивался более активно, воспитатель может организовывать игры-придумывания, которые будут протекать в речевом взаимодействии между партнерами. Основным содержанием игры-придумывания является составление новых сюжетов, которые могут включать в себя разнообразные события.



Особенностью процесса формирования игровых умений, является то, что взрослый выступает не в роли педагога, а равного партнера, который играет вместе с ребенком наравне, занимает позицию дошкольника. При таком взаимодействии игра носит естественный характер. Вместе с тем, воспитатель должен уже с раннего возраста ориентировать ребенка на сверстника, учить его навыкам эффективного игрового взаимодействия с партнером на доступном для него уровне.

Для развертывания сюжетно-ролевых игр целесообразно использовать любое свободное время в режиме дня (на прогулке, вечером). При проведении игр важно использовать индивидуальный подход к каждому ребенку, помогать детям с трудностями социализации. При подготовке к сюжетно-ролевой игре важно четко определить игровые правила и действовать постепенно, усложняя задачи. Подбирать игру, соответствующую программным требованиям, учитывая возраст детей, проведенной предварительной работой с дошкольниками.

Перед воспитателем при организации сюжетно-ролевой игры стоят следующие задачи:

- помочь ребенку расширить игровой опыт;
- пробуждать интерес к творчеству, игре;
- подвести ребенка к игровому общению со сверстниками.

При игре с игрушкой нужно привлекать в игру, взрослого-партнера и сверстников, ведь живой партнер привлекательнее, чем игрушка, с ним можно разговаривать, он может сам действовать. С этой целью необходимо обучать детей ролевому диалогу. Начальные навыки ролевого поведения дети получают в игре с куклами. На детской игре проецируется поведение взрослого. Для игры необходимо подбирать программные сюжеты, а также использовать, например стихотворения А. Барто «Игрушки».

Необходимо показывать детям пример, как накормить куклу, покачать её, уложить спать, спеть колыбельную песню, затем передайте куклу ребенку для самостоятельной игры, при затруднении проводите совместную игру. Во время

игр с куклой дети проявляют заботу о ней, учатся действовать самостоятельно. В этих играх формируются нравственные положительные качества [52].

В дальнейшем необходимо организовать игры-ситуации: «На стройке», «Кто шофер», «Железная дорога», которые предполагают участие в игре группы детей, благодаря которым формируются социальные взаимоотношения между сверстниками, играющими роли людей труда.

В процессе игры дети общаются со сверстниками, создаются дружеские взаимосвязи, что способствуют объединению в коллектив. Для этого нужно осуществлять педагогическую поддержку сюжетно-ролевых игр: поощрять к ролевому общению, одобрять реплики при игровом взаимодействии детей, своим участием демонстрировать ролевое поведение. Вводить ребенка в игровую ситуацию воспитателю следует не прямыми указаниями, а косвенными методами (советы, напоминание).

Роль воспитателя в руководстве сюжетно-ролевой игрой дошкольников, направленной на развитие коммуникативных способностей, заключается в следующем [52]: вовлечение детей в игру; развертывание ролевого диалога, сначала с взрослым (воспитателем), а затем между детьми. Воспитатель может строить совместную игру с детьми, постепенно её усложняя, в следующей последовательности: первоначально взрослый берет на себя основную роль и втягивает ребенка в совместную игру, предлагая ему дополнительную роль; в дальнейшем воспитатель подключается к игре ребенка, беря на себя уже дополнительную роль, а затем уступает ее другому ребенку, то есть ориентирует детей друг на друга, «замыкает» их в смысловой связке, требующей ролевого взаимодействия.

Использование подражания в руководстве игрой, направленное на формирование знаний норм и правил в общении с другими людьми. Подражание рассматривается как процесс отражения действий, поступков, как способ их усвоения. В процессе своей работы педагог должен уделять большое внимание формированию дружеских и тёплых отношений детей друг к другу, обучать детей позитивным приемам общения, учить анализировать причины

конфликтов и вырабатывать умение самостоятельно их регулировать.

Основным источником сюжетно-ролевой игры дошкольника является окружающий мир, деятельность и взаимоотношения взрослых и сверстников, а главная ее особенность заключается в наличии воображаемой ситуации, которая складывается из ролей и сюжета. Игровая деятельность в старшем дошкольном возрасте ещё более усложняется и развертывается.

У детей в этом возрасте должно быть сформировано умение объединяться в игру, договариваться о последовательности совместных действий, сюжете, должна быть развита способность выделять и отображать характерные черты игрового образа, который принимает на себя ребенок.

Ведущим мотивом игры у старших дошкольников становится познавательный интерес, проявляющийся в стремлении ребенка познать окружающую действительность. Но становление таких устойчивых познавательных интересов возможно лишь при расширении детских представлений об окружающей жизни, о деятельности взрослых, их взаимоотношениях, которым дети стараются подражать в своих играх.

Также, у дошкольников проявляется и возрастает интерес к играм с общественной тематикой.

Таким образом, в процессе игры, через общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми, ребенок усваивает социальный опыт, систему социальных связей и отношений. Сюжетно-ролевая игра влияет на формирование всех психических процессов дошкольника, способствует развитию речи, воображения. Те есть является средством для развития коммуникативных умений в старшем дошкольном возрасте.

## **Глава 2. Опытнo-поисковая работа по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в МКОУ СОШ №4**

### **2.1. Из опыта работы МКОУ СОШ №4 по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста**

Базой для исследования нами выбрано Муниципальное казенное образовательное учреждение средняя образовательная школа №4, города Михайловска. В структуру МКОУ СОШ №4 входит и дошкольное подразделение.

Цель дошкольного подразделения – формирование психологически здоровой и социально адаптированной личности дошкольника в условиях личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию с широким использованием здоровьесберегающих технологий.

Задачи дошкольного подразделения:

- развитие системы воспитания, обеспечивающей развитие каждого дошкольника в соответствии с интересами и возможностями;
- освоение педагогами современных дошкольных технологий обучения, воспитания и развития;
- создание условий для введения в дошкольную образовательную организацию преемственность ступеней образования.

Управление детским садом осуществляется в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» и ФГОС дошкольного образования на принципах демократии, гуманизма, общедоступности, приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, гражданственности, свободного развития личности, автономности и светского характера образования.

Основными нормативно-правовыми документами являются:

- Закон Российской Федерации «Об образовании».
- Устав «МКОУ СОШ №4»

- Образовательная программа
- Должностные инструкции
- Правила внутреннего трудового распорядка
- Режим занятий обучающихся

Практическое исследование было проведено нами в 2016 году. В опытно-поисковой работе приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста в возрасте от 5 до 7 лет.

Педагоги детского сада разработали рабочие программы на основе Основной общеобразовательной программы дошкольной образовательной организации, которая реализует в основной части Примерную образовательную программу дошкольного образования «От рождения до школы». Программа направлена на развитие самостоятельности, познавательной и коммуникативной активности, социальной уверенности и ценностных ориентаций, определяющих поведение, деятельность и отношение ребенка к миру.

В группах детского сада создана развивающая предметно-пространственная среда согласно возрасту: центр «Сюжетно-ролевой игры», центр «Познавательного развития», центр «Мира природы», центр «Художественно – эстетического развития», центр «Конструирования» центр «Безопасности», «Центр физического развития».

Центр сюжетно-ролевой игры позволяет проявить каждому ребенку свои способности в налаживании отношений со сверстниками, в умении договориться о сюжете игры, организовать её и продолжить игровой сюжет до конца игры.

Центр познавательного развития педагог помогает старшему дошкольнику проявить себя в роли «Знайки» окружающего мира среди сверстников, что также позволяет старшему дошкольнику проявить свои коммуникативные навыки в общении со сверстниками, т. е проявить свои способности в умении сотрудничать с детьми группы.

В центре «Мир природы» дошкольники проявляют свои знания о

животных, растениях, явлениях природы, с помощью настольных игр дети также реализуют свои коммуникативные умения, такие как умение слушать, слышать и сотрудничать.

Центр «Художественно – эстетического развития» реализует у детей способность проявлять в отношении со сверстниками умения сотрудничества в создании единого сюжета в рисовании, лепке, аппликации, также дошкольники любят делиться своими навыками в технике выполнения работ по изображению различных образов. В творческой деятельности, в постановке и придумывании различных сказочных сюжетов, используя различные виды театров, старшие дошкольники проявляют свои коммуникативные умения в речевой активности, в умении сотрудничать, слушать и слышать.

Центр «Конструирования» объединяет команду детей в создании коллективных построек из различного вида конструкторов: лего, деревянного конструктора и других, что позволяет каждому ребенку проявить в активной форме взаимодействия коммуникативные умения.

В центре «Безопасности», на игровой магнитной доске, дошкольники составляют различные ситуации по безопасности, активно обсуждают их, в данном случае дети проявляют свои умения слушать и слышать сверстника и умение рассказывать и обсуждать. Играя в настольные игры, дети проявляют свои навыки в сотрудничестве.

Центр «Физического развития» позволяет детям организовать самостоятельно навык организации подвижных игр, игр на отработку навыка игры с мячом, прыгании на скакалке и т.д. Детям создаются условия в развитии коммуникативных умений в двигательной деятельности.

Центры, созданные для детей в группе, позволяют в самостоятельной деятельности старшим дошкольникам не только получать знания, но и развивать коммуникативные умения в общении со сверстниками.

Во время общения дошкольников появляется возможность проявить свои умения в сотрудничестве, умении слышать и слушать собеседника, умении получать информацию от сверстника и передать свою.

Для детей старшей группы, создаются условия для активной, разнообразной творческой деятельности. Содержание сюжетных игр обогащается на основе знакомства детей с явлениями социальной действительности и отношениями людей к школе, магазину, больнице, парикмахерской, путешествию и др.

Во время игр у дошкольников развивается умение сотрудничать со сверстниками: дети учатся формулировать свою точку зрения, выяснять точку зрения своего партнера, сравнивать их и договариваться. Программа «От рождения до школы» предполагает развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного через образовательные области.

«Социально-коммуникативное развитие» предполагает обогащение опыта сотрудничества, дружеских взаимоотношений со сверстниками и взаимодействия со взрослыми.

«Познавательное развитие» – развивает у старших дошкольников умение рассуждать, пояснять, приводить примеры, включаться в коллективное исследование, обсуждать его ход, договариваться о совместных продуктивных действиях, выдвигать и доказывают свои предположения, представлять совместные результаты познания.

«Речевое развитие» – развивает умение осознанного выбора этикетной формы в зависимости от ситуации общения, возраста собеседника, анализирует содержание и форму произведения, развивает литературную речь.

«Художественно – эстетическое развитие» – развивает умение в процессе выполнения коллективных работ охотно и плодотворно сотрудничать с другими детьми.

«Физическое развитие» – в двигательной деятельности старшие дошкольники учатся самостоятельно организовывать подвижные игры и упражнения со сверстниками и малышами.

Процесс развития коммуникативных умений мы ограничиваем формами совместной взросло-детской деятельности, содержание этих форм планируется педагогом с учетом интересов и потребностей детей, жестко не

регламентировано позицией взрослого. Для налаживания диалогического общения используются различные игровые и проблемные ситуации, в которых дети взаимодействуют друг с другом, вежливо обращаются друг к другу, аргументировано отстаивают свою точку зрения.

Задачи опытно- поисковой работы:

1. Провести первичную диагностику развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

2. Обосновать и разработать программу, направленную на развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

3. Проверить результативность разработанной программы.

Процедура исследования состояла из нескольких этапов:

1) на начальном этапе исследования был выявлен уровень развития коммуникативных умений у детей;

2) на конечном этапе нами была разработана и апробирована программа, направленная на развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста;

3) далее мы проверили успешность разработанной программы и сделали соответствующие выводы.

В качестве методик были подобраны методики в соответствии с выделенными нами компонентами:

- эмотивный (метод наблюдения по схеме Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой) (Приложение 1);

- поведенческий (методика «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной) (Приложение 2);

- когнитивный (методика «Да и нет, не говорите») Е. Е. Кравцовой (Приложение 3).

1. Метод наблюдения по схеме Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой (Приложение 1)

Наблюдение позволяет описать взаимодействие дошкольников в естественных условиях. В процессе реализации данного метода учитывались



следующие показатели поведения детей: инициативность - стремление ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить его к совместной деятельности и выражению отношения к себе и своим действиям; чувствительность к воздействиям сверстника – отражает желание и готовность дошкольника воспринять действия и замысли сверстника и откликнуться на его предложения. В таблице 1 приведены результаты, полученные в ходе метода наблюдения по схеме Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой (Приложение 1).

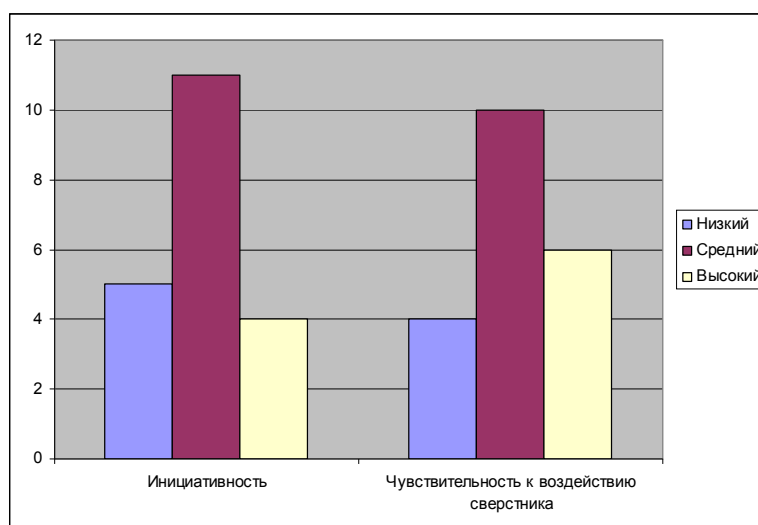


Рис.1. Анализ результатов, полученный в ходе наблюдения по схеме Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой

Из полученной таблицы можно увидеть, что по показателю инициативности:

- низкий уровень - отсутствие или слабо выраженная инициативность (0–1 балл) может свидетельствовать о неразвитости у ребенка потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним, имеют 5 детей, что может говорить о неразвитости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти к ним подход;

- средний уровень – 11 детей и высокий уровень - 4 детей говорит о нормальном уровне развития потребности в общении.

По показателю чувствительности к воздействию сверстника:

низкий уровень имеют 4 дошкольника, что свидетельствует о неспособности

видеть и слышать другого; средний – 10 детей и высокий уровень – 6 детей, говорят о способности видеть и слышать другого.

## 2. Методика «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной ( Приложение 2)

Цель: изучить сформированность коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, выявить уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации совместной деятельности и осуществления сотрудничества.

Двум детям одного возраста предлагалось по одному изображению рукавички. Дошкольникам необходимо было украсить их так, чтобы они составили пару, то есть были одинаковыми. Но сначала необходимо пояснить, что детям нужно договориться об узоре рукавичек, а потом уже приступать к рисованию.

В таблице 2 (Приложение 2) приведены результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной.

Высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества со сверстниками имеют 6 детей, рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором.

Дети в процессе рисования активно обсуждали возможный вариант узора, согласовывали друг с другом способ раскрашивания рукавичек; сравнивали, координировали способы действия; следили за реализацией совместно принятого замысла.

Средний уровень наблюдается частичное сходство: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия имеют 12 дошкольников.

Низкий уровень – 2 ребенка. В узорах явно видны различия или вообще нет сходства. В процессе взаимодействия дети не могли договориться и прийти к общему мнению, каждый настаивал на своем.

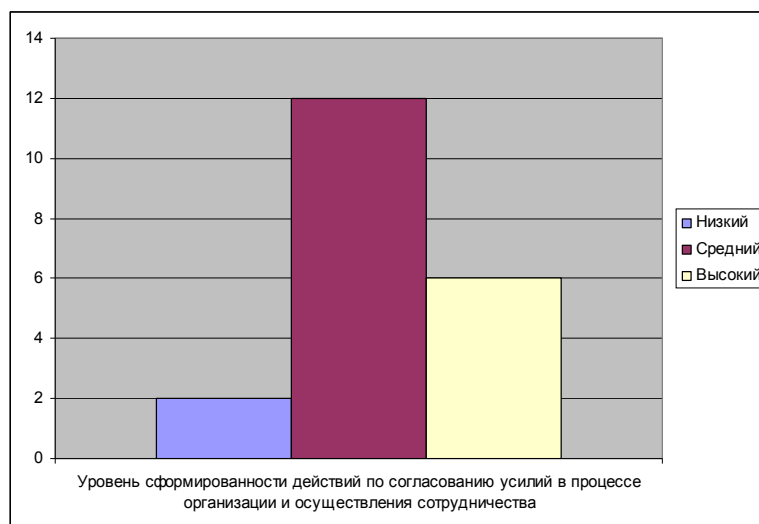


Рис.3. Анализ результатов, полученный в ходе проведения исследования по методике «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной

### 3. Методика контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой ( Приложение 3)

Цель: определить уровень развития коммуникативных умений дошкольников (понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях взаимодействия).

В таблице 3 (Приложение 3) приведены результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой.

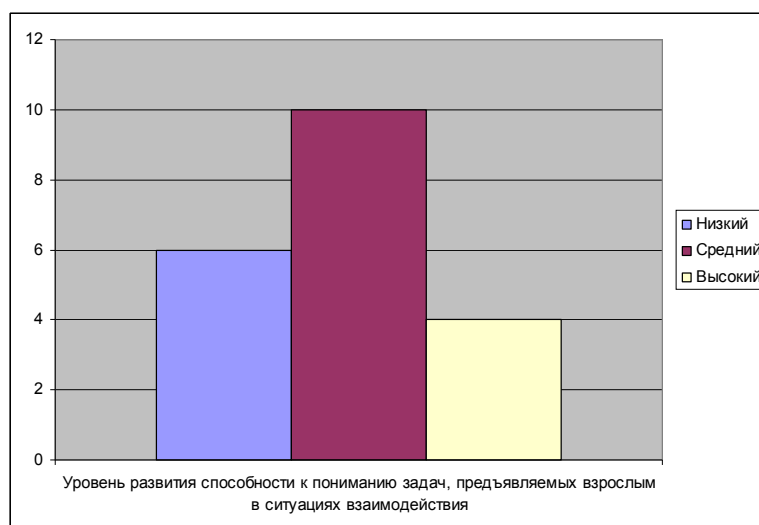


Рис.4. Анализ результата, полученный в ходе проведения исследования по методике контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой

Высокий уровень развития коммуникативных умений (понимание задач, предъявляемых взрослым в ситуациях взаимодействия и выстраивают свое поведение в соответствии с ними), наблюдается у 4 детей. Эти дети смогли правильно определить картинку с названной ситуацией в трех предложенных заданиях и обосновать свой выбор.

У 10 дошкольников обнаружен средний уровень развития способности к пониманию задач, предъявляемых взрослым в ситуациях взаимодействия. Эти дети правильно выполнили два задания из трех. Поведение таких детей не всегда соответствует правилам ситуации.

Низкий уровень продемонстрировали 6 детей. Дети, которые почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми. Это может свидетельствовать о том, что дети не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях.

#### 4. Методика «Да и нет, не говорите» Е. Е. Кравцовой (Приложение 4)

Цель: выявить уровень сформированности коммуникативного умения у детей 6-7 лет.

Методика Е.Е. Кравцовой построена на основе детской игры в фанты. Согласно инструкции ребенок должен отвечать на предлагаемые экспериментатором вопросы, избегая запрещенных слов. Такими запрещенными словами являются: «да» и «нет». Вопросы составляются с таким расчетом, что требуют употребления именно этих слов.

Из таблицы 4 (Приложение 4) мы видим, что высокий уровень сформированности контекстного общения дошкольника со взрослыми имеют 4 детей.

Дошкольники при ответе на вопросы находили разные способы ответа: использовали какое-либо слово в ответе или же давали полный ответ, Эти дети находили способы верных ответов и отдавали отчет в своих ошибках, часто сами поправляли себя в процессе игры. Можно отметить, что у данной группы

детей сформировалась произвольность в общении со взрослыми.

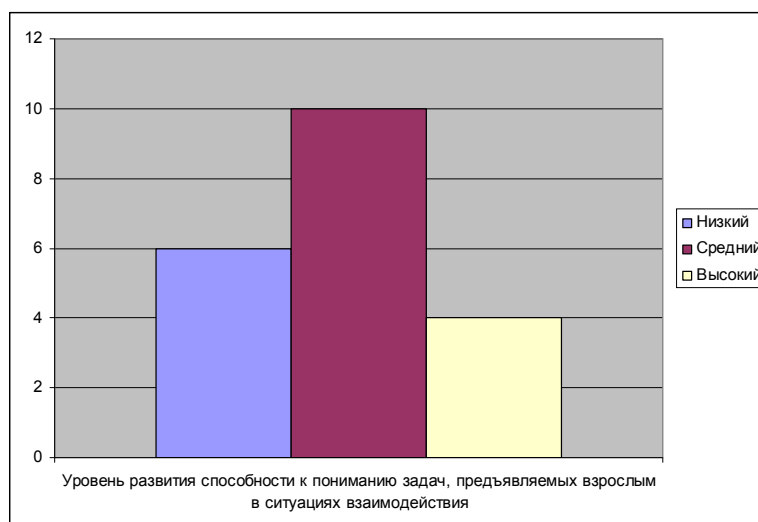


Рис.5. Анализ результата, полученный в ходе проведения исследования по методике «Да и нет, не говорите» Е.Е. Кравцовой

Средний уровень развития контекстного общения со взрослыми имеют 10 ребенка. Дети в этой группе на некоторые вопросы кивали головой, молчали или говорили «угу», так как не знали как сказать это по-другому. Низкий уровень продемонстрировали 6 детей, что свидетельствует о несформированности контекстного общения со взрослым. Дошкольники данной группе часто отвечали «запрещенными» словами. По окончании игры они говорят, что не употребляли этих слов или уклоняются от ответа, молчат.

Исходя из полученных результатов можно отметить, что высокий уровень сформированности контекстного общения дошкольника со взрослыми имеют 4 детей.

Дошкольники при ответе на вопросы находили разные способы ответа: использовали какое-либо слово в ответе или же давали полный ответ. Эти дети находили способы верных ответов и отдавали отчет в своих ошибках, часто сами поправляли себя в процессе игры.

Можно отметить, что у данной группы детей сформировалась произвольность в общении со взрослыми. По окончании игры они говорят, что не употребляли этих слов или уклоняются от ответа, молчат. Для того

чтобы отразить полученные результаты уровня сформированности коммуникативного умения со взрослыми по всей группе.

Таким образом, проведенная первичная диагностика позволила установить, что компоненты коммуникативных умений такие как:

- когнитивное – умение определять собственные проблемы, связанные с коммуникацией;
- поведенческое – способность управлять поведением;
- эмотивное – искусство владения эмоциями. У детей старшего дошкольного возраста развиты недостаточно. Для решения данных проблем мы разработали программу по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры.

## **2.2. Программа по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры в дошкольной образовательной организации**

Актуальность проблемы обусловлена тем, что в настоящее время сфера образования в нашей стране находится в стадии постоянного развития и реконструкции, что влияет на деятельность всех образовательных организаций, основы которой закреплены на законодательном уровне.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, который дифференцирует содержание дошкольных образовательных программ, выделяет несколько направлений, среди которых основным является развитие коммуникативных умений, положительного отношения ребёнка к себе, другим людям и окружающему миру – залог их благополучного развития.

Исходя из первичной диагностики, мы можем сказать, что 10 детей имеют средний уровень развития коммуникативных умений, 6 детей показали низкий уровень, и 4 ребенка показали высокий уровень развития коммуникативных умений.

Данные результаты указывают на потребность старших дошкольников в общении, вмешательство педагога и необходимости развития коммуникативных умений у старших дошкольников.

Одним из средств развития коммуникативных умений могут являться сюжетно-ролевые игры, поскольку сюжетно-ролевая игра влияет на формирование всех психических процессов дошкольника, способствует развитию речи, воображения.

**Цель программы:** развивать коммуникативные умения у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры.

**Задачи программы:**

1. Развивать способы сотрудничества, как со взрослыми так и со сверстниками;
2. Различать ситуации общения и определять собственные цели и цели партнеров по общению;
3. Понимать состояния и поступки других людей;
4. Проявлять инициативу в установлении контактов;
5. Согласовывать свои действия с действиями сверстников;
6. Развивать умение выражать свою мысль.

**Сроки реализации программы** 3 месяца: с января по март 2017 года.

Предполагается проведение одного занятия длительностью от 20 до 40 минут в зависимости от работоспособности детей.

Программа развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры строилась с учетом накопленного опыта, в основу, программы легли разработки игр и игровых упражнений таких авторов, как: О. Хухлаева и О. Хухлаев, Н. Кряжева, Н. Ключева, К. Фопель, Е. Лютова.

**Принципы, лежащие в основе проведения программы:**

- принцип не нанесения ущерба;
- принцип доброжелательности, внимательности;
- принцип развития;

- принцип систематичности;
- принцип возникновения личной заинтересованности ребенка.

Правила проведения занятий:

- 1) Условием занятий является добровольное участие в них детей.
- 2) Занятия не должны утомлять детей, поэтому, если они устали, необходимо закончить занятия. Каждое занятие должно завершаться чем-то радостным, веселым, положительным.
- 3) Необходимо создать атмосферу принятия и понимания, в которой на первом плане будет не соревновательный момент, не критика и стремление быть лучше, а ребенок с его чувствами.
- 4) Необходимо заранее обговорить, что любой из детей всегда может отказаться от дальнейшей работы, при этом он не должен мешать остальным. Каждое занятие строится по единому принципу:

- приветствие (позволяет настроить ребят на работу в группе);
- ритуалы вхождения (способствуют раскрепощению ребенка, погружают в процесс занятия);
- реализация игровых упражнений (осуществление темы занятия);
- рефлексия занятия (обсуждение мыслей, чувств, которые возникли в процессе занятия, подведение итогов);
- ритуал прощания, ритуалы выхода.

Программа представлена в виде блоков:

Первый блок направлен на невербальное общение, способность распознавать и учитывать эмоциональные состояния другого.

Включает в себя игровые упражнения и игры, связанные с выражением эмоциональных состояний в мимике и пантомимике, развитием активности и инициативности.

Второй блок направлен на активизацию речевой деятельности в процессе общения и взаимодействия с другими людьми.



Включает в себя игры, направленные на пополнение словарного запаса ребенка, развитие умения выразить свою мысль, а также, умения принимать и передавать информацию.

Третий блок направлен на использование коммуникативных умений в разных видах деятельности.

Включает в себя моделирование проблемных и игровых ситуаций, которые создаются путем исполнения дошкольниками различных ролей.

Подробное описание игровых упражнений и сюжетно-ролевых игр (Приложение 5).

На завершающем этапе опытно-поисковой работы была проведена повторная диагностика с применением тех же методик, что и при первичном обследовании.

Результаты показали, что у большинства детей, посетивших наши занятия, стали заметны улучшения в развитии коммуникативных умений.

В таблице 6 приведены результаты, полученные в ходе диагностики детей старшего дошкольного возраста по всем методикам на первичном и конечном этапе работы (Приложение 6).

1. Метод наблюдения по схеме Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой (Приложение 1).

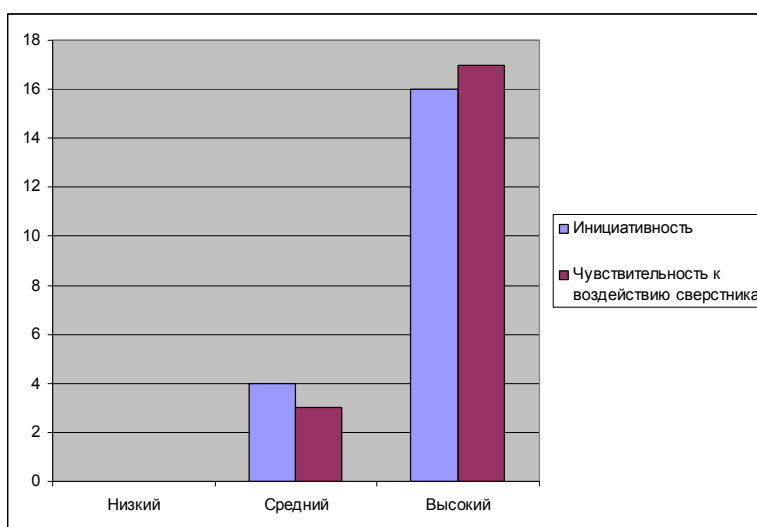


Рис. 6. Анализ результата, полученный в ходе метода наблюдения по схеме Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, на конечном этапе работы

Таблица 7

Сравнительные результаты по развитию таких коммуникативных умений  
после реализации программы

Уровни развития коммуникативных умений	инициативность	Чувствительность к воздействию сверстника	инициативность	Чувствительность к воздействию сверстника
	первичная	диагностика	повторная	диагностика
высокий	4	6	16	17
средний	11	10	4	3
низкий	5	4		

2. Методика «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (Приложение 2)

Таблица 8

Сравнительные результаты по развитию коммуникативных умений после  
реализации программы

Уровень развития коммуникативных умений	До проведения работы	После проведения работы
высокий	6	12
средний	12	8
низкий	2	

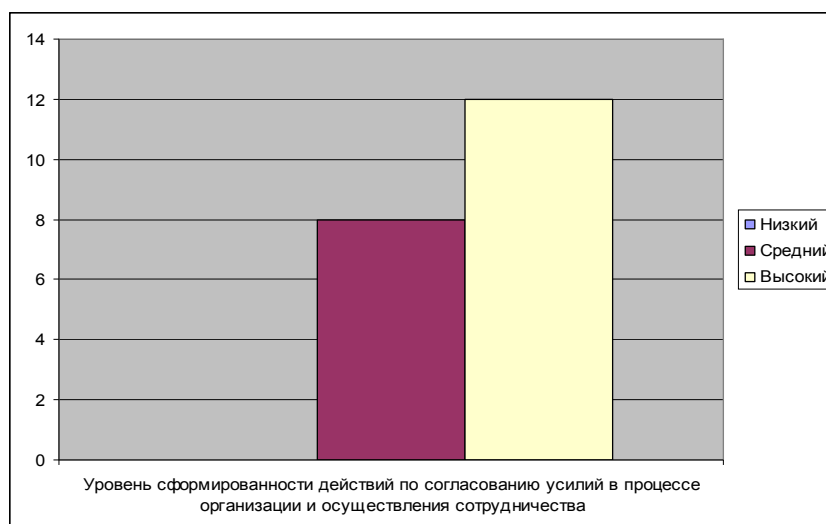


Рис.7. Анализ результата, полученный на конечном этапе работы по методике «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной

3. Методика контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой  
( Приложение 3)

Таблица 9

Сравнительные результаты по развитию таких коммуникативных умений  
после реализации программы

Уровень развития коммуникативных умений	До проведения работы	После проведения работы
высокий	4	12
средний	10	8
низкий	6	

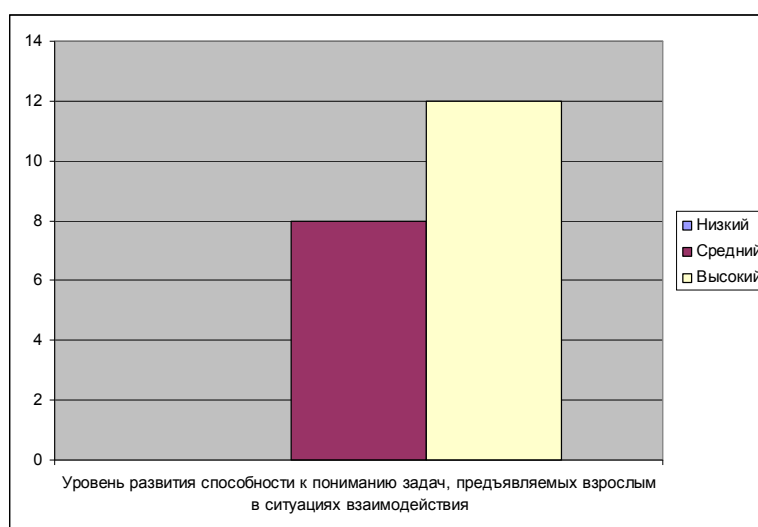


Рис.8. Анализ результата, полученный на конечном этапе работы по методике контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой

4. Методика «Да и нет, не говорите» Е. Е. Кравцовой (Приложение 4)

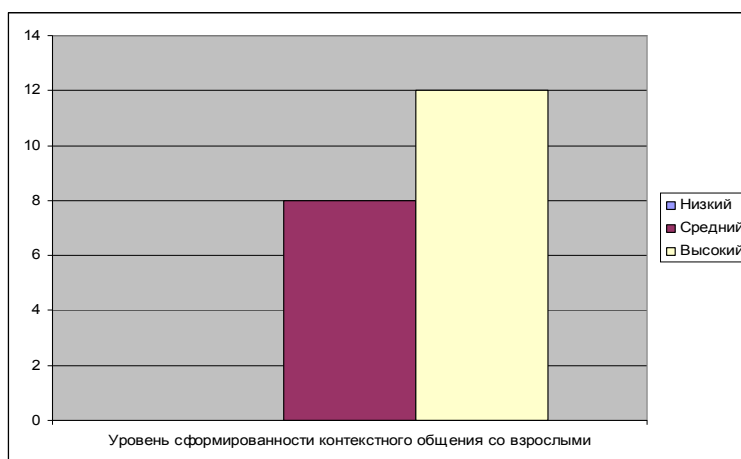


Рис.9. Анализ результата, полученный на конечном этапе исследования по методике «Да и нет, не говорите» Е.Е. Кравцовой

Сравнительные результаты по развитию таких коммуникативных умений  
после реализации программы

Уровень развития коммуникативных умений	Первичная диагностика	Повторная диагностика
высокий	4	12
средний	10	8
низкий	6	

Из полученных результатов можно увидеть, что после проведения конечного этапа опытно-поисковой работы, произошла динамика в сторону повышения уровня коммуникативных умений у детей, в особенности тех старших дошкольников, которые продемонстрировали на этапе первичной диагностики низкие показатели.

Также, в процессе заключительного этапа опытно-поисковой работы осуществлялось наблюдение за игрой дошкольников по схеме Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой. Дети стали проявлять большую инициативность, активность в совместной со сверстником деятельности, согласовывали свои действия с действиями другого, из-за чего возникало меньше конфликтов в процессе игровой деятельности.

На основании анализа результата проведенных методик можно сделать вывод, что в ходе реализации программы у детей старшего дошкольного возраста повысился уровень развития коммуникативных умений. Сюжетно-ролевая игра имеет большой потенциал в развитии коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста и при правильной организации дает положительные результаты.

## Заключение

В ходе теоретического исследования и эмпирического эксперимента получены следующие результаты:

Теоретический анализ психолого-педагогической характеристики старших дошкольников способствовал составлению заключения, что старший дошкольный возраст 5-7 лет является периодом интенсивного психического развития. Особенности данного этапа проявляются в прогрессивных изменениях во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований.

Ведущим видом деятельности является игра. В игре они отражают не только действия и операции с предметами, но учатся принимать и выполнять поставленную задачу. Формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, эмоционально-волевая, действенно-практическая; формируются и элементы трудовой деятельности – навыки самообслуживания, труд в природе. Происходит изменение в представлении о себе, формируется умение осуществлять самооценку и самоконтроль.

Коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности. Развитие коммуникативных умений старших дошкольников представляет собой развитие способности общения и успешного взаимодействия с окружающими, в процессе которого ребенок не только познает другого человека, но и самого себя.

К основным особенностям развития коммуникативных умений старших дошкольников относят ситуацию сотрудничества со взрослым в ситуативно-деловой форме, развитие активной речи и формирование потребности и инициативы в общении со сверстниками, которое имеет форму эмоционально-практического взаимодействия. При целенаправленном развитии

коммуникативных умений общения у старших дошкольников необходимо учитывать, как возрастные и индивидуальные особенности развития детей, в том числе ведущий вид деятельности – игру, так и особенности их общения.

Теоретическое описание сюжетно-ролевой игры как средства развития коммуникативных умений у старших дошкольников, позволило определить, что игра – это ведущий вид деятельности старшего дошкольного возраста. Основными видами игр для развития коммуникативных умений являются сюжетно-ролевые, коммуникативные, подвижные игры и игры с правилами, в которых старший дошкольник совершенствует умения общения, как в вымышленных, так и в реальных отношениях. Организация сюжетно-ролевой игры как средства коммуникативного умения начинается с установления позитивного контакта.

Анализ деятельности МКОУ СОШ №4 способствовал изучению существующих условий развития старших дошкольников и обозначению явных проблем: недостаточное владение педагогами игровыми методами и средствами развития коммуникативных умений, нерегулярный характер развития. Один из способов решения данной проблемы – это программа по развитию коммуникативных умений у старших дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры.

После изучения критериев и показателей развития коммуникативных умений старших дошкольников на основании работ Лисиной М.И., Смирновой Е.О., Холмогоровой В.М. Нами были разработаны уровни развития коммуникативных умений старших дошкольников.

Подобраны методики проведения диагностического обследования старших дошкольников, разработанные Е.Е. Кравцовой., Ю.А. Афонькиной., Г.А. Урунтаевой., Зориной Н.А. Критериями отбора методик диагностирования послужили доступность, простота проведения, показательность.

Опытно-поисковая работа проходила на базе МКОУ СОШ №4.

В работе принимало участие 20 детей старшего дошкольного возраста. Полученные нами результаты свидетельствуют о недостаточном развитии

коммуникативных умений в старшем дошкольном возрасте. Большинство старших дошкольников ждут отклика от сверстников, в общении и взаимодействии редко проявляют самостоятельность, у них мало развита эмпатия и умение чувствовать другого. Старшие дошкольники не настойчивы, с неохотой идут на помощь, не замечают настроения партнера, предпочитают индивидуальные игры. В ходе начального этапа опытно-поисковой работы стало понятно, что дети испытывают потребность в общении, им просто необходимо развитие коммуникативных умений. 10 детей показали средний уровень, 6 детей показали низкий уровень и 4 детей высокий уровень развития коммуникативных умений. Все указанные результаты можно будет улучшить благодаря разработке программы. Исходя из полученных данных, нами была разработана и реализована программа по развитию коммуникативных умений старших дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры.

Программа представлена в виде 3 блоков:

Первый блок направлен на невербальное общение, способность распознавать и учитывать эмоциональное состояние другого.

Второй блок направлен на активизацию речевой деятельности в процессе общения и взаимодействия с другими людьми.

Третий блок направлен на использование коммуникативных умений в разных видах деятельности.

Данная программа была направлена на развитие способов сотрудничества со сверстниками и взрослыми, проявление во взаимодействии инициативы и активности, развитие умения выражать свою мысль. В программе использовались такие методы развития коммуникативных умений старших дошкольников, как: сюжетно-ролевая игра. Первичная диагностика, проводившийся с детьми, имеющими низкий и средний уровень развития коммуникативных умений, позволил проследить динамику изменений в коммуникативной сфере дошкольников.

У детей:

- повысился уровень инициативности детей в совместной деятельности;

- значительно повысился уровень сформированности действий по организации и осуществления сотрудничества;
- произошли изменения в использовании детьми в общении невербальных средств;
- повысился уровень контекстного общения со взрослыми.

В ходе оценки результатов реализации программы выявлено, что у детей старшего дошкольного возраста повысился уровень развития коммуникативных умений, а также прослеживается положительная динамика интенсивности контактов со взрослыми и сверстниками и позитивного фона взаимодействия. В работе педагогов можно отметить переход на современный нормативный уровень дошкольного образования: педагоги не только заинтересованы в развитии коммуникативных умений старших дошкольников, но и активно используют актуальные методики, реализуемые в соответствии с возрастными особенностями старших дошкольников в игровой деятельности.

Разработанная нами программа по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры является результативной, игра имеет большой потенциал в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста и при правильной организации дает положительные результаты.

Использование сюжетно-ролевых игр с детьми старшего дошкольного возраста способствует развитию у них коммуникативных умений, поэтому можно считать, что цель работы достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена. Полученные теоретические и эмпирические результаты имеют практическую значимость, и могут быть использованы в психолого-педагогической деятельности.



## Список использованной литературы

1. Абраменкова В.В. Игра формирует душу ребенка / В.В. Абраменкова // Мир психологии. 2008. № 4.
2. Акимова Г.Е. Расту, играю, развиваюсь! Занятия с ребенком от рождения до шести лет / Г.Е. Акимова // Екатеринбург, 2004.
3. Артёмкина Т.Е. Авторская методика экспертной оценки сформированности коммуникативных умений младших школьников / Т.Е. Артемкина // EUROPEAN SOCIAL SCIENCE JOURNAL. 2014. № 5–2 (44). С. 171-176.
4. Арушанова А. Г. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы. Дошкольное воспитание. 1999. № 1. С. 85–97.
5. Актуальные вопросы современной педагогики (III): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). Уфа: Лето, 2013.
6. Бабаева Т. И. Общение ребенка со сверстниками как пространство социального развития старших дошкольников. Т.И. Бабаева, Л.С.Римашевская. Детский сад: теория и практика. 2011. № 1. С.74-85
7. Баряева Л.Б. Учим детей, общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития: Учебно–методическое пособие / Л.Б. Баряева. СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011. 144 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. М.: Питер, 2009. 398 с.
9. Бойков Д.И., Бойкова С.В. Учимся дружить: Развиваем навыки коммуникации у детей 5–7 лет: учебно-методическое пособие /Д.И. Бойков, С.В. Бойкова. Санкт Петербург: КАРО, 2015.
10. Бычкова С.С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников. М.: Аркти, 2011. 96с
11. Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 208 с.
12. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы

- психологического исследования. М.: Академический Проект, 2005.
13. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. М.: Смысл, 2004. 512 с.
14. Венгер А.Л. Психическое развитие ребенка в процессе совместной деятельности // Вопросы психологии, 2011. №3. С. 17-26.
15. Выготский Л.С. Детская речь / Л.С. Выготский. М.: Педагогика, 2006. 420 с.
16. Выготский Л.С. Мышление и речь: Сборник / Л.С. Выготский. Москва: АСТ, 2008. 668 с.
17. Гасанова Р.Х. Преемственность ФГТ и ФГОС в системе дошкольного и начального общего образования / Р.Х. Гасанова, С.С. Пичугин // Начальная школа плюс: До и После. 2013. № 2.
18. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. 472 с.
19. Горина Е.А. Диагностика и коррекция навыков общения у младших школьников с нарушением зрения / Е.А. Горина // Социокультурная интеграция и специальное образование. Сборник научных статей. Электронное издание. Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. Москва. 2015. С. 284-290.
20. Гурко Т. А. Институт семьи в постиндустриальных обществах / Т.А. Гурко // Ценности и смыслы. 2011. №4. 172с.
21. Гуров В.Н. Социальная работа образовательного учреждения с семьей / В.Н. Гуров. М.: Педагогическое общество России, 2012. 320 с.
22. Громова Е.Б. Формирование навыков общения со сверстниками у дошкольников. // Воспитатель ДОУ. № 5. 2010.
23. Дубровина И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования: монография / И.В. Дубровина. М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014. 464 с.
24. Дубина, Л. Развитие у детей коммуникативных способностей //Дошкольное воспитание. 2005. № 11. С. 3- 9.
25. Дыбина О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников.

Мозаика – Синтез, 2008.

26. Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. Селиверстова В. И. М., 2011. 58 с.

27. Ковалевский М.М. Очерк происхождения и развития семьи и собственности М.М. Ковалевский. М. Либроком. 2011. 152 с.

28. Кравцова Е.Е. Игра детей и игры взрослых. Труды Института психологии им. Л.С. Выготского / Е.Е. Кравцова // РГГУ Выпуск I. Москва, 2001.

29. Кучинский Г.М. Диалог и мышление / Г.М. Кучинский. Минск: Университетское, 2002. 120 с.

30. Лавриненко Л. Д. Основы педагогики / Л.Д. Лавриненко. Минск: «Амалфея», 2014. 234с.

31. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2013. 320 с.

32. Методика воспитательной работы / Ред. В.А. Сластенин. М.: Академия, 2012. 144 с.

33. Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается/ под ред., Р.Б. Вендровской, В.А. Караковского. М.: НИИ теории образования и педагогики РАО, 2012. 240 с.

34. Минияров В.М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект) / В.М. Минияров. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2010. 256 с.

35. Мухина В.С. Детская психология / В.С. Мухина. Москва: Апрель пресс, 1999. 352 с.

36. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен. М.: Смысл, 2004. 608с.

37. Павлова Л. Ранний возраст: значение игр-занятий в интеллектуальном развитии / Л. Павлова // Дошкольное воспитание. 2012. № 4.

38. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. Москва: РИМИС, 2008. 436 с.

39. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для

- вузов / И. П. Подласый. М.: ВЛАДОС–пресс, 2014. 365 с.
40. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. Для студентов высших пед. учеб. Заведений / И. П. Подласый. М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. 432 с.
41. Развитие общения у дошкольников / под ред. М.И. Лисиной. М.: Просвещение, 2004. 269 с.
42. Развитие коммуникативных умений у детей дошкольного возраста [электронный ресурс] – режим <http://www.b17.ru>. (10.03.2017).
- Репина Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. М.: «Педагогика», 2009. 128 с.
43. Санькова О. А. К вопросу формирования коммуникативных умений. 2009. № 10. С. 21-22.
44. Слепцова К.Д. Развитие коммуникативных умений старших дошкольников посредством деловой игры / К.Д. Слепцова // Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе. Сборник материалов Всероссийской научно–практической конференции студентов и аспирантов, посвященной российской детской психологии. Находкин Василий Васильевич, Прокопьева Мария Михайловна: научные редакторы, Ковтун Татьяна Юрьевна: ответственный редактор, 2013. 76 -77 с.
45. Смирнова Е.О. Современный дошкольник: особенности игровой деятельности / Е.О. Смирнова // Дошкольное воспитание. 2012. №4
- Скитская Л. В. Технология коррекционной работы по оптимизации коммуникативного общения старших дошкольников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III междунар. науч. конф. Уфа: 2013. 70-73 с.
46. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005. 158 с.
47. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология: / Л.Д. Столяренко. Изд. 6-е; Ростов – на – Дону: Феникс, 2009. 541 с.
48. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного

образования от 01.01.14 // Собрание законодательства Российской Федерации. №33. М.: Эксмо, 2013.

49. Смирнова Е.О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками. М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2012.

50. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Пер. с англ. / Э. Эриксон. М.: Флинта, 2006. 342 с.

51. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. Минск: Элайда, 2010. 316с.

52. Фрейд З. Психоанализ детских страхов: избранные работы / Фрейд З. СПб: Команда «А», 2014. 471с.

53. Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах. Воронеж, 2005. 198с.

54. Эльконин Д.Б. Воспитательное значение сюжетно-ролевой игры / Д.Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. 2008. № 8.

55. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. М.: Педагогика, 1990. 359 с.

56. Эльконин Д.Б. Ролевая игра – ведущий тип деятельности детей дошкольного возраста / Д. Б. Эльконин // Эльконин Д.Б. Детская психология. М., 2007. С. 105-135.

57. Эльконин Д. Б. Основные вопросы теории детской игры / Д. Б. Эльконин // Детская психология. М., 2007. С. 317-338.

58. Юзбекова Е.А. Ступеньки творчества: Место игры в интеллектуальном развитии дошкольника: рекомендации для воспитателей ДОУ и родителей. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2006. 128 с.

59. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. М., 1969. 430 с.

### Метод наблюдения по схеме Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой

На каждого испытуемого заводится протокол, в котором по приведенной ниже схеме отмечается наличие данных показателей и степень их выраженности.

#### Обработка данных и анализ результатов

##### Инициативность.

0	отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими
1	слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми
2	средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым
3	ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия

##### Чувствительность к воздействиям сверстника.

0	отсутствует: ребенок не отвечает на предложения сверстников
1	слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру
2	средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников
3	высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия

Регистрация поведения детей с помощью протокола позволяет более точно определить характер отношения ребенка к сверстникам. Так, отсутствие или слабо выраженная инициативность (0-1 балл) может говорить о неразвитости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним. Средний и высокий уровни инициативности (2-3 балла) говорят о нормальном уровне развития потребности в общении.

Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота» (0-1 балл) говорит о неспособности видеть и слышать другого, что является существенной преградой в развитии межличностных отношений.

Важной качественной характеристикой общения является преобладающий эмоциональный фон. В случае если преобладающим является негативный фон (ребенок постоянно раздражается, кричит, оскорбляет сверстников или даже дерется), ребенок требует особого внимания. Если же преобладает положительный фон или положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстнику сбалансированы, то это свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику.

Наблюдая, необходимо не только фиксировать поведение детей по указанным параметрам, но и замечать и описывать живую картину детского взаимодействия. Конкретные высказывания, поступки, ссоры, способы выражения внимания к сверстнику могут дать незаменимые реальные факты детской жизни, которые нельзя получить никакими другими методами.

**Методика «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной**

Цель: изучить сформированность коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, выявить уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации совместной деятельности и осуществления сотрудничества.

Используемый материал: силуэтные изображения рукавичек, составляющих пару, 2 набора по 6 цветных карандашей.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием учащихся, работающих парами, и анализ результата. Наше исследование по данной методике проводилось по первой серии. Двум детям одного возраста предлагалось по одному изображению рукавички. Дошкольникам необходимо было украсить их так, чтобы они составили пару, то есть были одинаковыми. Но сначала необходимо пояснить, что детям нужно договориться об узоре рукавичек, а потом уже приступать к рисованию. Каждому ребенку был выдан одинаковый набор карандашей.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения методики происходит по следующим признакам:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей прийти к общему решению, способность убеждать сверстника, аргументировать свою точку зрения;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; - взаимопомощь в процессе рисования;
- эмоциональное отношение дошкольников к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное



(игнорируют друг друга, ссорятся).

Уровни продуктивности совместной деятельности, определяемые по степени сходства узоров на рукавичках:

1) Низкий уровень - в узорах явно видны различия или вообще нет сходства. В процессе взаимодействия дети не могли договориться и прийти к общему мнению, каждый настаивал на своем.

2) Средний уровень – наблюдается частичное сходство: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

3) Высокий уровень - рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети в процессе рисования активно обсуждали возможный вариант узора, согласовывали друг с другом способ раскрашивания рукавичек; сравнивали и координировали способы действия; следили за реализацией совместно принятого замысла.

Таблица 2

Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике  
«Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной.

№	Ф.И.	Уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества
1	Аня	Высокий
2	Дима	Средний
3	Саша	Средний
4	Вика	Низкий
5	Егор	Высокий
6	Ева	Высокий
7	Никита	Средний
8	Сабина	Средний
9	Ника	Высокий
10	Максим	Средний
11	Лена	Средний
12	Лера	Средний

13	Маша	Высокий
14	Аня С	Средний
15	Ирина	Средний
16	Миша	Низкий
17	Вова	Высокий
18	Лиза	Средний
19	Катя	Средний
20	Даша	Средний

**Методика контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой**

Цель: определить уровень развития коммуникативных способностей дошкольников (понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях взаимодействия).

Материал: картинки с изображением ситуаций (Приложение 3).

Детям предлагается выполнить 3 задания, в каждом из которых 2 картинки, на которых изображены ситуации, связанные с ребенком и взрослым. Дошкольнику зачитывается ситуация, и он должен выбрать одну из 2-ух картинок, соответствующую описанию.

Оценивание методики:

- 3 балла – ребенок правильно выполнил все 3 задания;
- 2 балла – ребенок правильно выполнил 2 задания;
- 1 балл – ребенок правильно выполнил только 1 задание.

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, которые четко выявляют различные ситуации взаимодействия, распознают задачи и требования, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях, и выстраивают свое поведение в соответствии с ними.

Оценку 2 балла получают дети, которые распознают не все ситуации взаимодействия и, соответственно, вычленяют не все задачи, предъявляемые взрослыми. Поведение таких детей не всегда соответствует правилам ситуации.

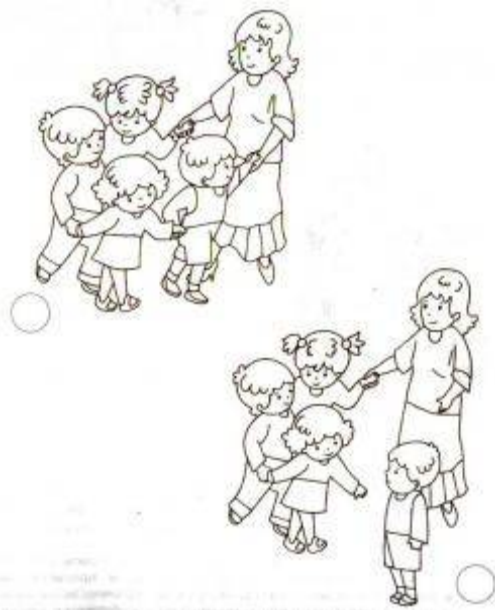
Оценку 1 балл получают дети, которые почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми.

## Методика контекстного общения со взрослым

Задание 1. На какой картинке изображено, что все дети хотят заниматься? Поставь в кружочке рядом с ней крестик.



Задание 2. На какой картинке изображено, что всем детям нравится играть вместе?



вместе?

Задание 3. На какой картинке изображено, что все дети хотят слушать сказку?



Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике  
контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой

№	Ф.И	Баллы	Уровень
1	Аня	3	Высокий
2	Дима	3	Высокий
3	Саша	2	Средний
4	Вика	1	Низкий
5	Егор	3	Высокий
6	Ева	3	Высокий
7	Никита	2	Средний
8	Сабина	3	Высокий
9	Ника	3	Высокий
10	Максим	2	Средний
11	Лена	3	Высокий
12	Лера	3	Высокий
13	Маша	3	Высокий
14	Аня С	2	Средний
15	Ирина	2	Средний
16	Миша	1	Низкий
17	Вова	3	Высокий
18	Лиза	3	Высокий
19	Катя	2	Средний
20	Даша	3	Высокий

**Методика «Да и нет, не говорите» Е. Е. Кравцовой.**

Цель: выявить уровень сформированности контекстного общения с взрослыми у детей 6 -7 летнего возраста.

Материал: комплект вопросов (Приложение 4).

Процедура проведения: методика Е.Е. Кравцовой построена на основе детской игры в фанты. Согласно инструкции ребенок должен отвечать на предлагаемые вопросы, избегая запрещенных слов. Такими запрещенными словами являются: «да» и «нет». Вопросы составляются с таким расчетом, что требуют употребления именно этих слов. Предполагается, что дети, утратившие непосредственность поведения, смогут перейти от импульсивных ответов, на которые провоцировал прямой смысл задаваемых вопросов, к ответам, соответствующим правилам игры. В этом случае количество верных ответов становится показателем произвольности дошкольника в общении.

Объясняет ребенку правила игры, приводит примеры вопросов и ответов на них, задает пробные вопросы, а затем переходит к собственно игре. Всего ребенку задается 25 вопросов: 20 из которых, являются провоцирующими и 5 нейтральными. По окончании проведения методики ребенок должен повторить правила, а затем оценить свои ответы, то есть сказать использовал он «запрещенные» слова или нет. Все вопросы и ответы ребенка строго протоколируются.

Обработка и интерпретация данных: по результатам работы для каждой возрастной группы вычисляют среднее количество верных ответов и среднее время работы, выделяют самые трудные и самые легкие вопросы, определяют количество детей, правильно оценившее свои ответы. На основании полученных данных выявляют уровень сформированности контекстного общения ребенка с взрослыми; рассматривают результативность деятельности детей в работе (количество верных ответов) во взаимосвязи с показателем

уровня произвольности в общении со взрослым:

0 - 11 баллов - низкий уровень;

12 - 16 баллов - средний уровень;

17 - 25 баллов - высокий уровень.

Результаты, полученные в ходе метода наблюдения по схеме Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой представлены (Приложение 4).

На основе полученных результатов можно отметить, что по показателю инициативности в отношении сверстника высокий уровень продемонстрировали 4 детей, 11 детей – средний уровень, а низкий уровень показали 5 дошкольников. По показателю чувствительности к воздействию сверстника высокий уровень отметился у 7 детей, средний уровень у 9, а низкий – у 4 дошкольников.



## Методика «Да и нет не говорите» Е. Е. Кравцовой

1. Как тебя зовут?
2. Ты мальчик или девочка?
3. Ты ходишь в школу?
4. Ты любишь мороженое?
5. Ты видел синее мороженое?
6. Мороженое горькое?
7. Ночью солнце светит?
8. На тебе надето платье (брюки) (называется предмет одежды, который не надет на ребенка)?
9. Зимой трава растет?
10. Трава красная?
11. С кем ты живешь?
12. Твой папа любит играть в куклы?
13. Ты умеешь ходить по потолку?
14. А летать умеешь?
15. Тебя зовут..... (неверное имя)?
16. Ты любишь ходить к врачу?
17. Какого цвета халаты у врачей?
18. Доктор стрижет детей?
19. Ты любишь слушать сказки?
20. Какие сказки ты любишь?
21. Бармалей очень добрый?
22. А Баба-Яга добрая?
23. Кошка боится мышки?
24. Ты сейчас спишь?
25. Коровы по небу летают?

Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике  
«Да и нет не говорите» Е. Е. Кравцовой

№	Ф.И.	Уровень
1	Аня	Высокий
2	Дима	Средний
3	Саша	Средний
4	Вика	Низкий
5	Егор	Высокий
6	Ева	Высокий
7	Никита	Средний
8	Сабина	Средний
9	Ника	Высокий
10	Максим	Низкий
11	Лена	Средний
12	Лера	Низкий
13	Маша	Средний
14	Аня С	Низкий
15	Ирина	Средний
16	Миша	Низкий
17	Вова	Средний
18	Лиза	Низкий
19	Катя	Средний
20	Даша	Средний

## Тематические занятия игровых упражнений и сюжетно-ролевых игр

№	Цель занятия	Форма проведения
1	Сплочение группы, снятие напряжения, развитие невербальных средств общения	Игровое упражнение «Мое имя», «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся», упражнение «Колдун» и «Зоопарк»
2	Снятие эмоционального напряжения, развитие коммуникативных навыков	Игровое упражнение «Паровозик», сюжетно-ролевая игра «День рождения»
3	Развитие невербальных средств общения	Игровое упражнение «Передай маску», сюжетно-ролевая игра «Магазин игрушек»
4	Стимулирование речевой активности дошкольника, пополнение активного словаря	Речевая игра «Огуречик», игровое упражнение «Интервью», ролевая игра «Колобок»
5	Стимулирование речевой активности, развитие умения принимать на себя определенную роль, передавать свою мысль	Игровое упражнение «Клубочек», ролевые игры «Робинзон», «Волшебник»
6	Развитие умения согласовывать свои действия с действиями сверстников, стимулирование речевой активности	Игровое упражнение «Давай поговорим», сюжетно-ролевая игра «Автобус»
7	Развитие умения слушать другого, умения принимать на себя определенную роль	Игровое упражнение «Испорченный телефон», сюжетно-ролевая игра «Театр»
8	Развитие умения договариваться, прислушиваться к мнению другого	Игровое упражнение «Небоскреб», игры-

		ситуации
<b>9</b>	Стимулирование речевой активности дошкольника, развитие умения принимать на себя роль и соответствовать ей	Игровое упражнение «Сиамские близнецы», игра-драматизация «Геремок»
<b>10</b>	Согласование сюжета и замыслов в процессе игры, развитие фантазии и воображения	Игровое упражнение «Совет волшебника», игра-фантазирование «Красная шапочка»
<b>11</b>	Стимулирование речевой активности дошкольника, развитие умения принимать на себя роль и соответствовать ей	Игровое упражнение «Поварята», сюжетно-ролевая игра «Гости»

## Сюжетно-ролевые игры

### «Паровозик»

Цель: развитие групповой сплоченности коллектива, коммуникативных умений, невербального общения.

Ведущий разбивает группу на тройки, в каждой тройке есть паровоз, пассажир и машинист. Паровоз находится впереди и идёт первым с вытянутыми вперёд руками, пассажир становится за ним в серединку и передаёт управление; машинист замыкает триаду, держит пассажира за плечи и управляет всем поездом.

Инструкция: У пассажира и паровоза закрыты глаза. Машинист направляет свой паровоз (обходит препятствия) так, чтобы не получилось столкновений с другими поездами и препятствиями. Говорить во время упражнения никому нельзя, вы должны «слушать» телесные команды машиниста.

Итог: При обсуждении акцент ставится на том, насколько было спокойно в роли паровоза, который идёт первым, но не знает в какую сторону (у него завязаны глаза, как и у пассажира), насколько можешь доверять машинисту и «пассажиру». Как это было – быть в роли паровоза, пассажира, машиниста?

- Каковы ваши ощущения? Чего не хватало?
- Уютно ли вы чувствовали себя в каждой из ролей?
- Кто чувствовал себя комфортно в роли паровоза, машиниста, пассажира? (выслушать ответы участников).

### «Интервью»

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

Необходимые приспособления: стул.

Описание игры: дети выбирают ведущего, а затем, представляя, что они — взрослые люди, по очереди становятся на стульчик и отвечают на вопросы, которые им будет задавать ведущий. Ведущий просит ребенка представиться

по имени-отчеству, рассказать о том, где и кем он работает, есть ли у него дети, какие имеет увлечения и т. д.

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

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

#### **«Давай поговорим»**

*Цель:* развитие коммуникативных умений.

*Описание игры:* играют взрослый и ребенок (или дети). Взрослый начинает игру словами: «Давай поговорим. Я бы хотел стать ... (волшебником, волком, маленьким). Как ты думаешь, почему?». Ребенок высказывает предположение и завязывается беседа. В конце можно спросить, кем бы хотел стать ребенок, но нельзя давать оценок его желанию и нельзя настаивать на ответе, если он не хочет по каким-либо причинам признаться.

#### **«Небоскреб»**

*Цель:* развитие умения договариваться, работать в команде.

*Необходимые приспособления:* складной метр; 2-3 деревянных кубика (можно разного размера) на каждого ребенка.

*Описание игры:* дети садятся в круг, а в центре круга им необходимо построить небоскреб. Дети по очереди кладут свои кубики (по одному за ход). При этом они могут обсуждать, куда лучше положить кубик, чтобы небоскреб не упал. Если упадет хоть один кубик, строительство начинается сначала. Взрослый, наблюдающий за ходом строительства, периодически измеряет высоту постройки.

Комментарий: взрослый в данной игре занимает место стороннего

наблюдателя. Он может вмешаться в ход игры только в случае возникновения неконструктивного конфликта. Дети должны самостоятельно попытаться найти общий язык, преследуя игровую цель: построить как можно более высокую башню, более или менее устойчивую.

В конце игры взрослый может провести аналогию между башней и командной работой, поясняя детям, что дружба и умение приходить к единому решению — это та основа, которая может удерживать башню от падения, а группу — от развала.

### **«Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся»**

Цель: развить умения выражать свои чувства и понимать чувства другого человека.

Игровое упражнение выполняется в парах с закрытыми глазами, дети сидят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки. Воспитатель даёт задания: «Закройте глаза, протяните руки навстречу друг другу, познакомьтесь руками, постарайтесь лучше узнать своего соседа, опустите руки; снова вытяните руки вперёд, найдите руки соседа, ваши руки ссорятся, опустите руки; ваши руки снова ищут друг друга, они хотят помириться, ваши руки мирятся, они просят прощения, вы расстаётесь друзьями».

### **«Клубочек»**

Цель: развитие коммуникативных умений.

Возраст: от 5 лет.

Необходимые приспособления: клубок ниток.

Описание игры: дети садятся в полукруг. Взрослый становится в центре и, намотав на палец нитку, бросает ребенку клубочек, спрашивая при этом о чем-нибудь (как тебя зовут, что ты любишь, чего ты боишься). Ребенок ловит клубок, наматывает нитку на палец, отвечает на вопрос и задает вопрос, передавая клубок следующему игроку. Если ребенок затрудняется с ответом, он возвращает клубок ведущему.

Комментарий: эта игра помогает детям увидеть общие связи между ними, а взрослому помогает определить, у кого из детей есть трудности в

общении. Она будет полезна малообщительным детям, также ее можно использовать в группах малознакомых участников.

Ведущим может быть выбран и ребенок.

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

### **«Поварята»**

Цель: развитие коммуникативных умений, чувства принадлежности к группе.

Возраст: старше 5 лет.

Описание игры: все дети встают в круг – это «кастрюля» или «миска».

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

## **Сюжетно-ролевые игры**

### **«Гости»**

Цели:

- Развить умение вступать в процесс общения.
- Развитие умения применять свои индивидуальные способности в решении совместных задач.
- Формировать умение согласовывать свои желания с товарищами по общению.

Инструкция: Одна из девочек играет роль мамы. Двое или трое ребят - ее дети. Другие - гости. «Мама» говорит своим «детям», что к ним придут гости, и объясняет, как надо себя вести. Гости придут первый раз к ним в дом. Какими словами их нужно встретить? Как предложить чай? О чем можно поговорить за столом? О чем можно рассказать? Участники могут меняться



ролями. В игру могут быть введены новые персонажи (отец, бабушка, дедушка и др.).

### **«День рождения»**

Цель: для сплочения группы детям дается возможность высказать все обиды, снять разочарование.

Ход игры: Выбирается именинник. Все дети дарят ему подарки жестами, мимикой. Имениннику предлагается вспомнить, обижал ли он кого-то, и исправить это. Детям предлагается пофантазировать и придумать будущее имениннику.

### **«Автобус»**

Цель: Формирование положительных взаимоотношений между детьми, развитие коммуникативных и творческих умений, учить взаимодействовать со сверстниками и чередовать разные виды деятельности.

Игровой материал: Детские стульчики, руль, куклы, деньги, билеты, кошельки, сумка для кондуктора.

Ход игры:

Подготовку к игре педагог начинает с вопроса: «Ребята, вы любите путешествовать?» Дети поддерживают беседу и предлагают различные виды транспорта и выбирают автобус.

Следующий этап подготовки к игре – обыгрывание с детьми игрушечного автобуса. Далее воспитателю вместе с детьми надо построить автобус (из детских стульчиков).

После этого педагог предлагает ребятам выбрать водителя и кондуктора.

Выбираются более активные дети. Они берут необходимые атрибуты.

Пассажиры рассаживаются. Далее обыгрывается ситуация обилечивания.

Кондуктор предлагает ребятам приобрести билеты, а пассажиры расплачиваются предметами заместителями или воображаемыми монетками.

Дальнейшее руководство этой игрой должно быть направлено на её усложнение. По пути автобус делает остановки, у пассажиров появляется цель поездки, которая определяет собой их поступки.

## Игры-ситуации

*Цель:* развить умение вступать в разговор, обмениваться чувствами, переживаниями, эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя мимику и пантомимику.

Детям предлагается разыграть ряд ситуаций

1. Два мальчика поссорились – помири их.
2. Тебе очень хочется поиграть в ту же игрушку, что и у одного из ребят твоей группы – попроси его.
3. Ты нашёл на улице слабого, замученного котёнка – пожалей его.
4. Ты очень обидел своего друга – попробуй попросить у него прощения, помириться с ним.
5. Ты пришёл в новую группу – познакомься с детьми и расскажи о себе.
6. Ты потерял свою машинку – подойди к детям и спроси, не видели ли они ее.
7. Ты пришёл в библиотеку – попроси интересующуюся тебя книг у библиотекаря.
8. Ребята играют в интересную игру – попроси, чтобы ребята тебя приняли. Что ты будешь делать, если они тебя не захотят принять?
9. Дети играют, у одного ребёнка нет игрушки – поделись с ним.
10. Ребёнок плачет – успокой его.
11. У тебя не получается завязать шнурок на ботинке – попроси товарища помочь тебе.
12. К тебе пришли гости – познакомь их с родителями, покажи свою комнату и свои игрушки.
13. Ты пришёл с прогулки проголодавшийся – что ты скажешь маме или бабушке.
14. Дети завтракают. Витя взял кусочек хлеба, скатал из него шарик. Оглядевшись, чтобы никто не заметил, он кинул и попал Феде в глаз. Федя схватился за глаз и вскрикнул. – Что вы скажите о поведении Вити? Как нужно обращаться с хлебом? Можно ли сказать, что Витя пошутил.

Результаты, полученные в ходе диагностики детей старшего дошкольного возраста по всем методика на первичном и конечном этапе исследования.

Методики		Этап	
		первичный	конечный
<b>Методика «Рукавички»</b>	низкий	2	0
	средний	12	8
	высокий	6	12
<b>Методика контекстного общения со взрослым</b>	низкий	6	0
	средний	10	8
	высокий	4	12
<b>Методика «Да и нет, не говорите»</b>	низкий	6	0
	средний	10	8
	высокий	4	12