

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

**Формирование коммуникативных умений
у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления
с произведениями литературы**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой: М. Л. Кусова

дата

подпись

Исполнитель:
Юдинцева Галина Николаевна,
обучающийся БУ-51z группы

подпись

Научный руководитель:
Плаксина Е. Б.,
канд. филол. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1. Особенности психического развития детей дошкольного возраста.....	6
1.2. Особенности речевого развития детей дошкольного возраста	10
1.3. Коммуникация как психолого-педагогическое понятие.....	13
1.4. Особенности коммуникации детей дошкольного возраста.....	17
1.5. Роль литературы в речевом развитии ребенка.....	23
1.6. Программное содержание работы по формированию коммуникативных умений детей дошкольного возраста	28
1.7. Методы и приемы формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста	31
ГЛАВА 2. АНАЛИТИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ ЛИТЕРАТУРЫ.....	37
2.1. Диагностика коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста	37
2.2. Комплекс игр по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы.....	45
2.3. Динамика сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	69

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования связана с тем, что в последнее время усиливается необходимость в освоении растущим человеком способов общения, так как это обеспечивает успешную социализацию. Самореализация и самоактуализация личности в социуме напрямую зависит от уровня сформированности ее коммуникативной культуры, важной составляющей которой выступают коммуникативные умения. Общение эффективно лишь тогда, когда люди, взаимодействующие друг с другом, имеют развитые коммуникативные умения.

Дошкольный возраст – оптимальный этап для развития коммуникативных умений. Уже в раннем дошкольном возрасте ребёнок начинает вступать в диалог, т. е. активно общаться с окружающими людьми, на основе развития речи развиваются его умственные способности.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) выделено содержание социально-коммуникативной области, одна из задач которой – «развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками» [54, с. 32]. Основой развернутого общения и социального взаимодействия являются коммуникативные умения, формируемые в детском возрасте.

Проблеме изучения коммуникативной сферы детей дошкольного возраста посвящены работы отечественных психологов и педагогов (А. Г. Арушанова, А. М. Богуш, Л. А. Дубина, О. В. Дыбина, М. И. Лисина, А. Г. Рузская, А. Г. Самохвалова, Л. В. Скитская, Е. О. Смирнова и др.). Все авторы утверждают, что становление коммуникативной деятельности происходит на протяжении первых семи лет жизни ребенка, и это имеет большое значение, так как именно через активное общение ребенок превращается в личность.

Роль художественной литературы во всестороннем воспитании детей и особенности восприятия произведений литературы дошкольниками

раскрыты в работах В. А. Бородиной, Л. М. Гурович, Н. С. Карпинской, Т. А. Репиной, О. С. Ушаковой, Е. А. Флериной, Т. Н. Ушаковой и др. Среди средств, способствующих формированию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста, называют ознакомление с произведениями литературы (О. В. Акулова, В. А. Бородин, О. С. Ушакова и др.). Полнота читательских переживаний, полноценность возрастной читательской активности выступают необходимым условием развития личности ребенка, обеспечивают его переход на новый возрастной этап восприятия художественного текста.

Все это определило проблему нашего исследования: методические основы формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы.

Объект исследования – процесс формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы.

Предмет исследования – комплекс игр, направленный на формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы.

Цель исследования: внедрить комплекс игр, направленный на формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы.

Задачи исследования:

1. Изучить литературу по теме исследования.
2. Определить уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать и апробировать комплекс игр по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы.

Теоретическую и методологическую основу исследования составляет концепция деятельности.

Методы исследования: анализ литературы (труды отечественных и зарубежных авторов в области психологии и педагогики, по проблеме исследования), диагностическое исследование.

Данная работа была представлена на XX Областной конкурс «Научный олимп», где ей был присвоен диплом I степени. По результатам данной работы была опубликована статья в сборнике Международной научно-практической конференции «Содержание филологического образования в период детства» 14 апреля 2017 г.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности психического развития детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст (3-7 лет) – это этап значительного роста и развития организма ребенка.

В этот период происходят зримые качественные изменения в росте, весе ребенка, в развитии основных движений.

Нервные процессы в дошкольном возрасте еще недостаточно совершенны. Превалирует процесс возбуждения. При нарушении обычных условий жизни, при утомлении это обнаруживается «в ярких эмоциональных реакциях, отказа от соблюдения правил поведения» [42, с. 54]. Нервные процессы – возбуждение и торможение – начинают приобретать такие ключевые свойства как сила, уравновешенность и подвижность [27, с. 69]. При этом в дошкольном возрасте умножается результативность педагогических воздействий, сориентированных на концентрацию нервных процессов у детей.

Формирование психических процессов и основных видов деятельности детей дошкольного возраста происходит взаимосвязано. Восприятие, воображение, память, внимание ребенка проявляются то в более, то в менее совершенной форме в зависимости от того, как организована его деятельность. С другой стороны, как отмечает Д. Б. Эльконин, и «сама деятельность совершенствуется по мере развития психических процессов. Так, благодаря повышению устойчивости внимания длительность игр в старшей группе может быть в три раза больше, чем у младших дошкольников» [59, с. 64].

К старшему дошкольному возрасту (к 5-ти годам) у ребенка возрастает сила нервных процессов, повышается их подвижность, процессы торможения

начинают преобладать над процессами возбуждения, познавательные процессы (восприятие, мышление, внимание, память) становятся все более произвольными, т. е. ребенок постепенно учится ими управлять.

У детей дошкольного возраста мышление имеет главным образом наглядно-образный характер. Нужно помнить, что мышление – это и способность к обобщению. Считается, что «отвлеченные понятия дети осваивают и применяют только лишь в младшем школьном возрасте. Тем не менее ребенок-дошкольник, вслушиваясь в речь других людей, может их усваивать стихийно» [26, с. 32].

С возрастом растет объем памяти и преобразуется её содержание. Начинают развиваться процессы первоначально произвольного припоминания, а затем и преднамеренного запоминания. Н. Н. Поддьяков объясняет суть этих изменений так: «Приняв решение что-то запомнить, дошкольник уже может употреблять для этого и отдельные действия, например, повторение» [37, с. 53]. К концу пятого года жизни возникают самостоятельные попытки элементарной систематизации материала в целях его запоминания. Произвольное запоминание и припоминание «облегчаются, если ребенку ясна и эмоционально близка их мотивация» [37, с. 57].

Внимание дошкольников со временем делается существенно устойчивее. Устойчивость внимания колеблется: сравнительно низка при заучивании стихотворений, выше – на занятиях по формированию элементарных математических представлений и самая высокая – в играх. У сдержанных, уравновешенных детей она «в 1,5-2 раза выше, чем у возбудимых. Объем внимания в старшем дошкольном возрасте существенно выше, чем в среднем (четырёхлетние дети затрудняются в различении сложных по содержанию объектов, например, пейзажных картин)» [37, с. 64]. Произвольное внимание у детей дошкольного возраста не достаточно развито, поэтому дети не способны долго слушать произносимые с паузами рассказы товарищей, повторение ими стихотворений. В данном случае следует применять разнообразные приемы,

активизирующие внимание: стихи – подарки; сочетание хоровых и индивидуальных ответов на занятиях; вызов для ответов детей определенной группы.

В дошкольном возрасте совершенствуется возможность сопровождать речью свою игру, дети «без труда воспринимают указания воспитателя в процессе различной деятельности, что помогает разнообразить приемы обучения» [9, с. 76]. Слова окружающих людей (родителей, воспитателей) изначально регулируют поведение ребенка, предписывая ему не только что воспринимать, но и как. При этом механизм сопоставления слова с реальной действительностью у детей 4-5 лет развит еще недостаточно. Воспринимая окружающее, они ориентируются чаще всего на слова взрослого, так как их поведение отличается внушаемостью. Постепенно «механизм сопоставления слов с соответствующим им раздражителем совершенствуется, у детей возрастает самостоятельность действий, умозаключений» [1, с. 185].

Наиболее яркими отличительными особенностями развития детей дошкольного возраста, на которые обращает внимание Л. М. Кларина, являются:

- постепенно развивающиеся произвольность, преднамеренность, целенаправленность психических процессов, что указывает на повышающееся участие воли в процессах восприятия, памяти, внимания;
- относительно скорое формирование на протяжении года ключевых элементов, из которых состоит любая деятельность [26, с. 24].

Обе эти особенности активизируют развитие третьей – самостоятельности, которая, по словам О. П. Вологодской, «проявляется в инициативности, независимости, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение» [12, с. 5]. Самостоятельность связана с воспитанием у детей способности управлять своим поведением, проявлять полезную инициативу, настойчивость в достижении цели и результата. По мнению Г. Н. Юсуповой, самостоятельность «5-6-летних детей предполагает умение

руководствоваться в действиях нравственными представлениями о правилах поведения (не подавлять инициативу менее самостоятельных сверстников, учитывать их интересы, проявлять взаимопомощь)» [60, с. 28]. В дошкольном возрасте дети хорошо осваивают нормы и правила поведения различных игр, что является началом их организованного поведения и содействует формированию взаимоотношений.

Дети 4-5 лет уже достаточно хорошо воспринимают тексты произведений художественной литературы (осознают сюжет, пересказывают без наводящих вопросов, дают правильную оценку поступков героев). Однако, как подчеркивает А. Д. Кошелева, «во взаимодействии персонажей они воспринимают внешнюю, а не сокрытую подчиненность, почти не постигают аллегорий и метафор, не всегда верно понимают отдельные выражения» [27, с. 16]. Психологическими основами развития интереса дошкольников к художественной литературе является то, что восприятие художественной литературы рассматривается как активный волевой процесс, предполагающий деятельность, которая воплощается во внутреннем содействии, сопереживании героям, в воображаемом перенесении на себя событий, в результате чего возникает эффект личного присутствия, личного участия в событиях. Способность ребенка дошкольного возраста к эстетическому восприятию литературы связана с развитием определённых психических свойств.

К старшему дошкольному возрасту снижается необходимость использования иллюстраций при восприятии текста детьми (по сравнению с младшим возрастом), но это все еще чрезвычайно необходимо делать для качественного восприятия текста. Восприятие ребенка дошкольного возраста «эффективнее и вернее, если обладает опорой в реальной действительности» [39, с. 24].

Таким образом, дошкольный возраст является значимым этапом в психическом и личностном развитии ребенка. Рассматриваемый возрастной период связан с существенной перестройкой всех познавательных процессов

и разных видов детской деятельности. Это свидетельствует о том, что в дошкольном возрасте у ребенка возникают новые мотивы поведения, связанные с растущей направленностью на познание, учение, стремление к серьезной, ответственной деятельности; возникает и актуализируется осознание значимости собственной личности.

1.2. Особенности речевого развития детей

дошкольного возраста

Дошкольный возраст – этап усиленного развития речи, это время «усвоения функций речи, многообразных способов ее применения, время максимальной чувствительности к языковым явлениям и инициативного экспериментирования элементами языка, словотворчества» [32, с. 203].

Повышение речевой активности ребенка дошкольного возраста инициировано расширением сферы общения и сферы постижения мира. Ребенок выходит за грани узкосемейной среды. Он общается с малознакомыми людьми, с ним разговаривают и гости, и посторонние люди, воспитатели и педагоги детских студий, кружков и т. д. Он общается со сверстниками, находит друзей и партнеров по играм, договаривается с ними о замыслах и правилах действий. Все это требует богатой, многообразной и точной речи, в противном случае взаимопонимания не случится.

А. М. Леушина отмечает, что «развитие речи дошкольников происходит в различных направленностях: улучшается ее осмысление и практическое использование; она делается базой преобразования всех психических процессов и орудием мышления» [30, с. 83].

В период дошкольного детства развиваются все стороны речи ребенка: фонетическая, лексическая, морфологическая, синтаксическая. В первую очередь увеличивается словарный запас ребенка: «по сопоставлению с ранним детством словарь ребенка 5-6 лет вырастает в три раза» [28, с. 41]. Словарь дошкольника содержит все части речи, ребенок способен верно склонять (изменять имена существительные по падежам) и спрягать

(изменять глаголы по лицам и числам).

На стадии дошкольного детства ребенок изучает морфологическую систему родного языка, усваивает сложные предложения, союзы и др. Дошкольники предпочитают игры со словами, процесс словообразования, ритмизацию и рифмовку слов. Под воздействием взрослых, – замечает Ф. А. Сохин, – «дошкольник постигает контекстную речь, требующую построения речевого контекста, автономного от конкретной наглядной ситуации. Зарождается и объяснительная речь, завязывающаяся в совместной деятельности, когда необходимо рассказать о содержании и правилах игры, распределить роли и т. д.» [50, с. 116].

Дошкольник не только постигает речь, но и обучается употреблять ее в разных жизненных ситуациях, разных видах деятельности, в общении с окружающими. Первоначально у дошкольников возникает ситуативная речь. По словам Е. О. Смирновой и В. М. Холмогоровой это «речь в конкретной ситуации в отношении конкретных предметов, которые находятся в поле зрения ребенка» [48, с. 29].

Понемногу речь дошкольника делается контекстной и объяснительной, хотя в узкой сфере продолжает применяться и ситуативная речь. Контекстная речь «довольно полно обрисовывает ситуацию с тем, чтобы она была ясной без ее прямого восприятия» [31, с. 74]. В развитии контекстной монологической речи, по словам О. Н. Сомковой, «значительную роль исполняет слушание и пересказ книжных текстов, овладение культурными образцами языка. Дошкольник принимается предъявлять требования к самому себе и стремится соблюдать их при построении речи» [49, с. 51].

Изучая законы построения контекстной речи, дошкольник не прекращает употреблять ситуативную речь. Ситуативная речь не обнаруживается как речь низшего ранга. В ситуации естественного общения ее употребляет и взрослый. По истечении времени дошкольник принимается все более точно и к месту употреблять то ситуативную, то контекстную речь в зависимости от условий и характера общения. Контекстной речью

дошкольник завладевает под воздействием регулярных занятий. На занятиях в детском саду дошкольникам «случается излагать более абстрактное содержание, чем в ситуативной речи, так у них зарождается надобность в новых речевых средствах и формах, которые дети постигают из речи взрослых» [21, с. 179].

В старшем дошкольном возрасте у ребенка появляется объяснительная речь. Она возникает в ситуациях, когда, например, ребенку надо растолковать ровеснику содержание будущей игры, объяснить ее правила, конструкцию игрушки, замысел поделки и т. п. При совместной деятельности часто даже небольшое недопонимание ввергает детей во взаимное неудовольствие, в конфликты и недопонимания. При объяснительной речи такого не происходит, так как она логична и последовательна и «представляет собой установленную последовательность изложения, выделения и установки ключевых связей и взаимоотношений в условиях, которых собеседнику необходимо осмыслить» [53, с. 90].

Дошкольник подмечает неверные звуки в собственной речи, и сердится, если повторяют его произношение в дразнилках. Отработка звуков происходит как на сознательном, так и на бессознательном уровне. Нередко «верный звук появляется как бы безотложно, случайно, хотя этому предшествовали напрасные попытки повторить его правильно» [11, с. 7]. Чистота и правильность звукопроизношения к 6 годам – это один из центральных показателей школьной зрелости.

У детей дошкольного возраста, наряду с функцией общения, речь получает функцию средства мышления. На протяжении всего дошкольного детства «внешняя речь постепенно преобразуется во внутреннюю и в данной форме сохраняет свою планирующую функцию» [13, с. 214]. В ее содержании все меньше констатации сделанного, а больше планирования действий. Планирующая функция речи – важный показатель речевого развития дошкольника.

Таким образом, развитие речи – сложный процесс усвоения звукового,

лексического состава и грамматического строя языка, развитие вербального общения и вербального мышления, зарождения внутреннего речевого плана действий и начало анализа языковой реальности. Речевое воздействие взрослых помогает формировать все познавательные процессы дошкольника: направлять внимание, уточнять восприятие и запоминание, осознавать значение понятий и обобщений, использовать описания, повествования, строить рассуждения. Однако для успешной адаптации и социализации в обществе ребенок, прежде всего, должен овладеть коммуникативной функцией речи, которая помогает общению с другими людьми.

1.3. Коммуникация как психолого-педагогическое понятие

Коммуникация (от лат. *communicatio* – «сообщение», «передача») выделилась в самостоятельный объект исследования социальных наук в связи с развитием технических средств передачи информации, в первую очередь радио, в 20-х гг. XX в. Развитию теории коммуникации способствовало становление кибернетики, информатики, семиотики, которые термином коммуникация обозначают технические каналы и средства связи. Связь рассматривается как многокомпонентная, составленная из элементов система.

Коммуникативное знание носит междисциплинарный характер. Коммуникация является «объектом социогуманитарных, естественно-научных и научно-технических дисциплин, каждая из которых вычленяет из коммуникации свой объект и предмет исследования» [10, с. 9]. Технические дисциплины изучают возможности и способы передачи, обработки и хранения информации. Социогуманитарные науки (психология, лингвистика, психолингвистика, социология, социолингвистика, теория коммуникации, политология, культурология, этнография) рассматривают различные аспекты коммуникации с присущими им особенностями и спецификой [40, с. 16]. Так, например, лингвистика занимается проблемами вербальной коммуникации, психология и психолингвистика изучают причины, барьеры, затрудняющие

процесс коммуникации, а также мотивированность вербального и невербального поведения коммуникантов. Теория коммуникации как междисциплинарная наука рассматривает лингвистические, когнитивные и логико-философские аспекты коммуникации. Общая теория коммуникации изучает коммуникацию и коммуникативные процессы не в ряду прочих объектов, как, например, лингвистика или психология, а как основной объект.

Предметом теории коммуникации является «всеобщее в природных, социальных и технических системах обмена информацией. Данная теория рассматривает универсальную модель коммуникативного процесса, определяет его составляющие, выявляет общие закономерности коммуникативных процессов в различных областях действительности. Изучает особенности общения, взаимодействия, воздействия и влияние оценочного фактора, характерного для данной сферы знаний» [40, с. 18].

Объектом лингвистической теории коммуникации выступают различные виды коммуникации. Субъектом выступает человек говорящий.

Теория коммуникации имеет свой категориальный (понятийный) аппарат. Предельно общим является термин «коммуникация», который появился в научной литературе в начале XX века. На сегодня этот термин в социальной практике имеет в основном три интерпретации:

- 1) средство информации;
- 2) передача информации;
- 3) воздействие информации [35, с. 15].

Л. Г. Викулов подчеркивает, что «во всех случаях термин коммуникация следует рассматривать как синоним слову связь. Главная функция коммуникации – передавать информацию» [10, с. 13].

В 1950-е годы началось интенсивное развитие новых научных направлений, в которых определяющую роль стала играть информация (теория информации К. Э. Шеннона, кибернетика Н. Вииера, науки о языке и др.), способы ее передачи, хранения и т. д. Коммуникация как вид

информационного обмена, имеющего свои закономерности, сформировалась в самостоятельный объект исследования. Радиосвязь, в том числе и дальняя космическая, телевизионное вещание, средства массовой информации (СМИ) в целом, телекоммуникации, реклама, стали определять образ жизни человека в обществе [43, с. 19].

Коммуникация представляет собой процесс обмена информацией между общающимися сторонами. С начала 1970-х гг. отмечается, что на этот процесс нельзя переносить методы общей теории информации, ориентированной, прежде всего, на техническую связь. В процессе «общения людей-коммуникантов информация движется по направлению друг к другу; она формируется, уточняется с учетом ориентировки на партнера. Кроме того, в процессе обмена информацией происходит коммуникативное воздействие на поведение партнера. Коммуникативное влияние как результат обмена информацией проявляется лишь тогда, когда адресант, направляющий информацию, и адресат, принимающий ее, обладают единой или сходной, согласованной системой кодирования и декодирования сообщений» [43, с. 20].

Различают «вербальную и невербальную формы коммуникации. В свою очередь, вербальная коммуникация имеет устную и письменную формы» [10, с. 23].

Виды коммуникации определяются по ряду признаков.

I. Условия коммуникации:

- прямая, или непосредственная, коммуникация с активной обратной связью (диалог) или с отсроченной обратной связью (например, письменное распоряжение, сообщение по радио);

- опосредованная коммуникация (например, выступление на телевидении, в СМИ).

II. Количество участников: монолог; диалог; полилог.

III. Цель коммуникации: информирование; убеждение (включая побуждение, объяснение и т. д., вплоть до дестабилизации через угрозу или

агрессию); развлечение.

IV. Характер ситуации:

- деловая коммуникация (доклад, лекция, дискуссия);
- публичная коммуникация (СМИ, митинг, собрание);
- бытовая коммуникация (болтовня, светские разговоры, чат как вид письменной коммуникации и т. д.) [40, с. 68].

Коммуникация как речевая деятельность представляет собой «систему мотивированных речевых действий участников коммуникации в социально значимых ситуациях. Эта система включает в себя четыре основных аспекта, которые принято называть видами речевой деятельности: говорение, слушание, письмо, чтение. Поскольку говорение и письмо требуют творческих усилий при порождении, их классифицируют как активные виды речевой деятельности, и, соответственно, аудирование (слушание) и чтение – как репродуктивные» [40, с. 119]. Механизмы кодирования информации действуют при говорении и письме; механизмы декодирования, соответственно, при слушании и чтении. При говорении и слушании участник коммуникации оперирует акустическими сигналами, а при письме и чтении – графическими знаками. Все четыре вида деятельности лежат в основе процесса речевой коммуникации. От степени сформированности навыков этих видов речевой деятельности зависит успешность коммуникации.

Коммуникативные умения, по определению А. М. Богуш, – это «действия, направленные на осуществление речевой коммуникации (общения)» [6, с. 30]. Эти умения формируются и совершенствуются в процессе коммуникативного развития ребенка.

Коммуникативное развитие рассматривается А. А. Бодалевым в связи с «характеристикой взаимодействия людей; знаниями и умениями в области межличностных отношений; как личностное качество, проявляющееся в общении с людьми; как коммуникативные и организаторские умения, связанные со взаимным обменом информацией и познанием людьми друг

друга; с управлением собственным поведением и поведением других в процессе общения» [38, с. 513].

А. Г. Арушанова считает, что коммуникативное развитие личности раскрывается «в отношении к людям, к самому себе, в умениях контролировать и регулировать свое поведение, грамотно аргументировать свою позицию, понимать состояние собеседника, добиваться цели общения с помощью вербальных и невербальных средств, продуктивно выходить из конфликтной ситуации» [5, с. 14].

Л. А. Дубина подчеркивает, что «коммуникация должна иметь гуманистическую направленность, т.е. «характеризоваться способностью чувствовать другого человека, адекватно воспринимать его, быть готовым сотрудничать, взаимодействовать, быть лично заинтересованным в благе других, т. е. в проявлении эмпатии» [18, с. 6].

Таким образом, коммуникация в широком смысле – процесс взаимодействия и способы общения, позволяющие создавать, передавать и принимать разнообразную информацию. В узком смысле коммуникация – это речевая коммуникация – общение при помощи вербальных (словесных) и невербальных средств в ситуациях говорения, слушания, письма и чтения. В процессе речевой коммуникации люди пользуются средствами языка – его словарем и грамматикой – для построения высказываний, которые были бы понятны адресату. Содержание коммуникативного развития заключается в готовности и способности получать в диалоге необходимую информацию, представлять и корректно отстаивать свою точку зрения на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к мнениям других людей.

1.4. Особенности коммуникации детей дошкольного возраста

Истоки изучения проблемы коммуникативного развития дошкольников содержатся в научных трудах, авторы которых рассматривают развитие форм общения дошкольников со сверстниками и значимым взрослым в разные возрастные периоды дошкольного детства (М. И. Лисина, А. Г. Рузская,

Е. О. Смирнова и др.).

Одна из главных особенностей коммуникации детей дошкольного возраста состоит в том, что она зависит от окружающих взрослых. А. Г. Рузская в этой связи поясняет: «Отношение авторитетно значимых взрослых, и прежде всего родителей, к успехам (неуспехам) ребенка в различных сферах влияет на его отношения со сверстниками, на формирование его самооценки, уровня притязаний. Положительные взаимоотношения с родителями помогают ребенку легче вступать в контакт с окружающими детьми и другими взрослыми» [41, с. 139].

Особенности коммуникации детей обусловлены той формой общения, которой в данном возрасте овладел ребенок. По результатам исследования М. И. Лисиной в 2-3 года ребенок овладевает эмоционально-практической формой общения, которая характеризуется «стремлением ребенка к совместной предметной деятельности со взрослым» [31, с. 125]. В этой форме общения у ребенка происходит развитие представлений о своих возможностях в общении, развиваются эмоциональная сфера и инициативность в общении.

В 4-5 лет общение детей осуществляется в форме ситуативно-делового общения, при котором «сверстник становится предпочитаемым партнером по сравнению со взрослым, с ним ребенок общается по разным поводам: обсуждает увиденное и услышанное, рассказывает о своих впечатлениях, организует совместные игры, развлечения и т. д.» [31, с. 127]. В этой форме у ребенка развивается самооценка, любознательность, интересы.

К старшему дошкольному возрасту у детей зарождается высшая для дошкольного периода детства форма общения – внеситуативно-личностная, которая «основана на потребности ребенка во взаимопонимании и сопереживании» [31, с. 130]. В этой форме общения старший дошкольник овладевает нормами и правилами взаимоотношений с другими людьми, нравственными основами общения. Данная форма общения, по словам Е. О. Смирновой, «близко соединена с высшими для дошкольного возраста

ступенями развития игры, ребенок в данный период сосредоточивает внимание большей частью на специфике межличностных контактов, на тех взаимоотношениях, которые бытуют в его семье, на работе у родителей, в кругу их друзей и знакомых» [47, с. 61].

Внеситуативно-личностное общение основывается на личностных мотивах, активизирующих у детей в коммуникации, которая проходит в разных видах детской деятельности – игровой, познавательной, трудовой, художественно-эстетической и т.д.. Однако теперь «коммуникация обладает личностной значительностью для ребенка, так как дает возможность удовлетворить потребность в познании себя, других людей и взаимоотношений между ними» [44, с. 51].

Во взаимодействии со взрослым ребенок дошкольного возраста старается достигнуть взаимопонимания и сопереживания. По мнению А. Г. Рузской, это стремление «указывает на внутреннюю готовность ребенка осмыслить, о чем думает и что чувствует другой человек во время общения, и – шагнуть ему навстречу» [41, с. 144]. Чаще всего ребенок дошкольного возраста принимает мнение авторитетного взрослого исключительно вслед за самостоятельным осмыслением. Однако может и согласиться, пожертвовав своими личными взглядами и соображениями, так как реально оценивает собственные возможности и понимает, что еще не полностью понимает сложные проблемы. Это принуждает детей дошкольного возраста задавать уточняющие вопросы, интересоваться, о чем размышляют взрослые по тому или другому поводу. Дошкольнику требуется сравнить мнение взрослого со своим, осознать сказанное.

Т. Н. Ушакова подчеркивает, что дети старшего дошкольного возраста «учатся разбираться в социальной сфере, устанавливать многосторонние отношения с окружающими. Дошкольники постигают правила поведения, уясняют собственные права и обязанности, свой долг и ответственность перед другими людьми» [53, с. 159]. В данном случае личностное общение со взрослыми представляет немалую значимость. В особенности значительно

то, как взрослый оценивает действия окружающих. Соотнося собственное отношение к поступкам других с оценками взрослого, старший дошкольник овладевает основами социального поведения, апробирует верность собственных взглядов. Вследствие этого чрезвычайно важно «как родителям, так и педагогам личным примером показывать достойные образцы поведения. Именно в данном случае ребенок станет стремиться к гармоничным отношениям с другими людьми. Доверие и искренность – вот нравственная основа, на которой обязаны базироваться взаимоотношения взрослого и ребенка, позже это поможет ребенку отыскать собственное место в обществе» [53, с. 160].

О. В. Дыбина указывает, что коммуникативные умения детей старшего дошкольного возраста включают в себя:

- умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого (радостный, весёлый, грустный, печальный, огорченный, рассерженный и т.д.);
- умение получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками;
- умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение [19, с. 6].

Своевременному формированию этих коммуникативных умений способствует общение дошкольников со взрослыми и сверстниками.

В дошкольном детстве важным для коммуникативного развития является общение со сверстниками. При этом первостепенное различие от общения ребенка со взрослым заключается «в разнообразии коммуникативных действий, их широком диапазоне и той свободе, которую чувствует ребенок при общении со сверстником» [41, с. 151]. В общении со сверстником имеется возможность наблюдать множество действий и обращений, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Общаясь со сверстником, ребенок дошкольного возраста может стать

подлинно равноправным партнером в общении. Для коммуникативного развития ребенка важно то, что «сверстник представляется объектом сравнения с собой, это та мерка, которая разрешает оценить себя на уровне истинных возможностей, увидеть их воплощенными в другом и тем самым сформировать адекватную самооценку» [31, с. 79].

Общение со сверстниками в старшем дошкольном возрасте более многопланово, чем в среднем и тем более в младшем дошкольном возрасте. Например, из своих наблюдений Е. О. Смирнова заключает, что «в совместной игре детей 5-6 лет обнаруживаются такие качества и личностные характеристики, которые не всегда выявляются в общении со взрослыми. Всем разновидностям совместной деятельности дошкольников свойственна яркая эмоциональная насыщенность. У ребенка при общении с ровесником отмечается в 9-10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений различных эмоций – от бурной радости до сильного огорчения, от нежности и сочувствия до гнева» [47, с. 31].

Чем старше становится ребенок, тем большее значение приобретает для него общение со сверстниками. Результаты исследования, проведенного Е. О. Смирновой и В. М. Холмогоровой, доказывают, что «ребенок старшего дошкольного возраста обладает избирательностью в общении: максимальное предпочтение отдается ровеснику, который, прежде всего, удовлетворяет потребность ребенка в доброжелательном и внимательном собеседнике и партнере по игре. К старшему дошкольному возрасту существенно усиливается потребность во взаимопонимании и сопереживании сверстника» [48, с. 43].

А. Г. Арушанова отмечает, что в старшем дошкольном возрасте развиваются умения «налаживать взаимодействие с партнером, использовать речь в разнообразных коммуникативных ситуациях, расширяющихся сферах общения, что предполагает включение ребенка в общение, диалог широкого круга взрослых и сверстников» [5, с. 16].

По наблюдениям Л. А. Карпенко, коммуникативное развитие детей дошкольного возраста включает целый спектр функций: управление действиями партнера, контроль за его действиями, навязывание собственных образцов поведения, организация совместной игры, постоянное сравнение возможностей (я так могу, а ты?), попытка разрешить возникающие конфликты и т. д.» [23, с. 78].

Дошкольник, не обладающий многосторонним опытом общения со сверстниками, выпадает из устоявшейся детской культурной среды с ее неписаными законами и правилами. Он не умеет «говорить» со сверстниками на их языке и, разумеется, отвергается ими. С возрастом это обостряет дополнительные расстройства в поведении и характере. Старший дошкольник обнаруживает собственную неудовлетворенность в общении, раздражаясь, становясь агрессивным, либо может «уйти в себя», замкнуться.

Таким образом, особенности коммуникации детей дошкольного возраста состоят в том, что она (коммуникация) строится на умениях понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого, получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками; умениях выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, желаниям, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение. От того, насколько хорошо сформированы данные умения, зависит темп развития дошкольника, его эмоциональное благополучие, самоощущение и самооценка, отношение к другим людям.

1.5. Роль литературы в речевом развитии ребенка

В дошкольном детстве художественная литература является важнейшим средством психического развития ребенка.

Художественная литература всегда признавалась первостепенным средством речевого развития детей. По словам З. А. Гриценко, «знакомство дошкольников с литературными произведениями активизирует познавательный интерес и воспитывает любовь к родному языку, его богатству и красоте, обогащает образную лексику, содействует развитию выразительности речи детей» [15, с. 6].

Концептуальным положением приобщения дошкольников к художественной литературе является анализ рассматриваемой проблемы с позиции литературного развития.

Понятие литературного развития рассматривается О. С. Ушаковой как способность ребенка «мыслить словесно-художественными образами; как воплощение в жизнь опыта общего психического развития ребенка с акцентом на область эмоционального в читательском восприятии; как реализация литературных способностей (впечатлительности, наблюдательности, творческого мышления и воображения; как процесс качественных изменений в восприятии, интерпретации художественных текстов и способности к отражению литературного опыта в разных видах художественной деятельности» [51, с. 76].

Основу литературного развития составляет восприятие художественного текста. Под полноценным восприятием Е. А. Флерина понимает «способность читателя сопереживать героям, автору произведения, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, осваивать идею произведения» [55, с. 36].

Художественная литература – могучее действенное средство умственного, нравственного и эстетического воспитания детей, оказывающее

огромное влияние на развитие и обогащение речи. Л. М. Гурович отмечает, что «в поэтических образах художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Она обогащает эмоции, воспитывает воображение, дает ребенку прекрасные образцы русского литературного языка» [16, с. 11]. Эти образцы различны по своему воздействию: в рассказах дети познают лаконичность и точность слова; в стихах улавливают музыкальную напевность, ритмичность русской речи, в народных сказках перед детьми раскрывается легкость и выразительность языка, богатство речи юмором, живыми и образными выражениями, сравнениями.

Художественная литература, по замечанию Н. С. Карпинской, «вызывает у ребенка интерес к личности и внутреннему миру героя. Научившись сопереживать героям произведений, дети начинают замечать настроение окружающих их людей. В детях пробуждаются гуманные чувства – способность проявлять участие, доброту, протест против несправедливости. Эта основа, на которой воспитывается принципиальность, честность, гражданственность и др.» [24, с. 38].

Художественное слово помогает понять красоту звучащей родной речи, оно учит его эстетическому восприятию окружающего и одновременно формирует его этические (нравственные) представления. По словам В. А. Сухомлинского, «чтение книг – тропинка, по которой умелый, умный, думающий воспитатель находит путь к сердцу ребенка» [15, с. 62].

Произведения литературы дают образцы русской литературной речи. По словам Е. А. Флериной, они «дают готовые языковые формы, словесные характеристики, которыми оперирует ребенок» [55, с. 37]. Средствами художественного слова еще до школы, до усвоения грамматических правил ребенок осваивает грамматические нормы языка в единстве с его лексикой. Из книги ребенок изучает много новых слов, образных выражений, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Литература помогает излагать свое отношение к прослушанному, используя сравнение, метафоры,

эпитеты, другие средства образной выразительности, владение которыми в свою очередь, служит развитию художественного восприятия литературных произведений.

Воспитательная функция литературы осуществляется особым, присущим только искусству способом – силой воздействия художественного образа. По словам А. В. Запорожца, «эстетическое восприятие действительности представляет собой сложную психическую деятельность, сочетающую в себе как интеллектуальные, так и эмоционально-волевые мотивы» [20, с. 17]. Е. А. Флерица называла характерной чертой восприятия художественного произведения детьми-дошкольниками единство «чувствующего» и «мыслящего» [55, с. 40].

В методике развития речи и обучения родному языку дошкольников восприятие художественного произведения рассматривается как «активный волевой процесс с воображаемым перенесением на себя событий, мысленным действием с эффектом личного участия» [4, с. 15]. Н. С. Карпинская отмечает такую особенность художественного восприятия ребенка, как «активность, глубокое сопереживание героям произведений» [24, с. 60]. У старших дошкольников появляется способность мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах, как бы становиться на место героя. Например, вместе с героями сказки дети испытывают чувство страха в напряженные драматические моменты, чувства торжества, радости, облегчения, удовлетворения при победе справедливости. Чувства, возникающие у ребенка по отношению к другим людям, легко переносятся и на персонажей художественной литературы – сказок, рассказов. Переживания могут возникать и по отношению к животным, игрушкам, растениям. Ребенок сочувствует, например, сломанному цветку.

Литературное произведение, как отмечает Л. И. Божович, «выполняет познавательную, эстетическую, нравственную и эмоциональную функции» [7, с. 94], т. е. является средством умственного, художественно-эстетического, духовного и нравственного воспитания детей дошкольного

возраста. Мир словесного искусства несет в себе безграничные возможности для формирования эмоциональной сферы дошкольника. И крохотные потешки, и большие сказки становятся для ребенка настоящей «школой эмоций», вызывают его эмоциональный отклик, учат сопереживать, выражать собственные чувства мимикой, жестами, словами, побуждают дать эмоциональную оценку словам и действиям героев (веселый, грустный, хороший, обиделся). Воспитатель формирует у детей умение воспринимать литературное произведение. Чувства ребенка развиваются в процессе усвоения языка тех произведений, с которыми его знакомит воспитатель. Слушая рассказ (стихотворение и др.), ребенок должен не только усвоить его содержание, но и пережить те чувства, настроения, которые хотел передать автор.

В исследованиях О. Н. Сомковой раскрыта структура ознакомления детей дошкольного возраста с произведениями литературы. Первым компонентом является читательский интерес. Он характеризуется с позиции широты, глубины, осознанности и избирательности. Центральным компонентом освоения детей дошкольного возраста с произведениями литературы выступает восприятие художественного произведения. Восприятие литературного текста представляет собой сложный психический процесс, характеризующийся активностью интеллектуально-познавательной, образной и эмоциональной сфер личности. Качество эстетического восприятия текста зависит от богатства литературного опыта ребенка, включающего объем литературных текстов, знакомых ему. Деятельная природа ребенка предполагает «активное использование накопленного литературного опыта в разных видах детской деятельности: изобразительной, игровой, театрализованной, в общении и сочинительстве» [49, с. 163].

У детей 5-6 лет наблюдается «углубление и дифференциация читательских интересов детей, появляются предпочтения в выборе видов и жанров литературы, расширяются возможности в передаче результатов восприятия художественного текста в разных видах творческой

деятельности» [57, с. 36].

Л. М. Гурович рекомендует в процессе работы с детьми дошкольного возраста «особое внимание направить на проблему формирования у дошкольников способности сопереживать при восприятии литературного произведения и личностного отношения к нему» [16, с. 115]. Этому содействует точное и выразительное прочтение произведения педагогом. Но прежде чем знакомить детей с произведением, воспитателю необходимо подвергнуть его анализу.

О. С. Ушакова считает, что в процессе чтения литературного произведения «воспитателю следует выделять наиболее яркие в образном отношении слова и фразы. Однако для того, чтобы они стали достоянием речи детей, необходимо предоставить им возможность произнести, проговорить их» [52, с. 112].

Таким образом, речевое развитие дошкольника с помощью литературы можно определить как процесс качественных изменений в восприятии, интерпретации художественных текстов и способности к отражению литературного опыта в разных видах художественной деятельности. Роль литературы в речевом развитии ребенка дошкольного возраста огромно: она способствует формированию всех сторон речи, развитию диалогической и монологической речи, обогащает словарь детей, делает речь ребенка богатой и выразительной. Накопление читательского опыта содействует расширению горизонтов детского восприятия мира, помогает постигнуть духовные ценности и в то же время способствует формированию коммуникативных умений (понимать эмоциональное состояние другого человека, вести диалог по поводу прочитанного, слушать другого человека, с уважением относиться к его мнению и высказывать, и отстаивать свое мнение). Самостоятельная деятельность, по мотивам литературных текстов, дает возможность проявить мысли и чувства, сделав процесс освоения произведений эффективным.

1.6. Программное содержание работы по формированию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста

В программе «От рождения до школы» при овладении содержания образовательной области «Речевое развитие» перед воспитателями старшей группы ставятся задачи «формировать у детей умение вести диалог, быть доброжелательными и корректными собеседниками, воспитывать культуру речевого общения» [36, с. 173].

В программе «От рождения до школы» указано, что при овладении детьми содержанием образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» предполагается развитие у дошкольников интереса к различным видам игр, самостоятельность в выборе игр; побуждение к активной деятельности, формирование у детей умение соблюдать в процессе игры правила поведения. Для этого используются сюжетно-ролевые, подвижные, театрализованные и дидактические игры. Для формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста предлагается использовать: игры с предметами, настольно-печатные, словесные игры, игры-головоломки, задачи-шутки, игры на плоскостное моделирование, сюжетно-дидактические игры, игровые ситуации, подвижные игры.

Цель формирования коммуникативных умений детей – получать нужную информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками в игровой деятельности осуществляется через решение следующих задач:

- развитие свободного общения со взрослыми и детьми;
- развитие всех сторон и компонентов устной речи детей в различных формах и видах детской деятельности;
- практическое овладение воспитанниками нормами речи [36, с. 127].

Формирование умения детей понимать эмоциональное состояние сверстников, у детей дошкольного возраста включает в себя развитие

интереса к совместным с другими детьми играм. Дети учатся самостоятельно воспроизводить и творчески интерпретировать образцы социального поведения взрослых или детей (персонажей литературных произведений, мультфильмов и др.) в играх [36, с. 134].

В играх продолжается работа по развитию и обогащению сюжетов игр; используя косвенные методы руководства, педагог подводит детей к самостоятельному созданию игровых замыслов. Совершенствуется умение детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; с уважением относиться к окружающим. Раскрывается нравственная сущность деятельности взрослых людей: ответственное отношение к своим обязанностям, взаимопомощь и коллективный характер труда. Расширяется область самостоятельных действий детей в выборе роли, разработке и осуществлении замысла, использовании атрибутов; развивать социальные отношения играющих за счет осмысления профессиональной деятельности взрослых [36, с. 186].

В понятие «развитие связной речи» детей старшего дошкольного возраста авторы программы «Детство» вкладывают следующие коммуникативно-речевые умения детей:

- самостоятельно строить игровые и деловые диалоги;
- пересказывать литературные произведения самостоятельно по ролям, по частям, правильно передавая идею и содержание, пользоваться прямой и косвенной речью;
- самостоятельно использовать в процессе общения со взрослыми и сверстниками объяснительную речь, речь-доказательство, речевое планирование [17, с. 140].

В программе «Детство» среди задач формирования у старших дошкольников игровых умений, специально выделяется задача по «формированию группы приемов позитивного общения со сверстниками в процессе планирования игры, по ее ходу (переход из игрового плана в план реальных отношений) и при анализе результатов игры. Достигается это

средствами стимулирования мотивации и интереса детей к творчеству и импровизации в процессе придумывания содержания игры и воплощения задуманного образа с помощью различных средств выразительности – вербальных и невербальных» [17, с. 114].

Таким образом, в программе «От рождения до школы» при овладении содержанием образовательных областей «Социально-коммуникативное» и «Речевое развитие» ставятся задачи по формированию коммуникативных умений старших дошкольников. По мнению авторов этой программы, формировать коммуникативные умения – это значит обучать детей умениям вести диалог между воспитателем и ребенком, между детьми и быть доброжелательными и корректными собеседниками, воспитывать культуру речевого общения. В программе описаны условия формирования коммуникативных умений старших дошкольников. Это разные виды игровой деятельности детей (сюжетно-ролевая, театрализованная), выбор жизненных ситуаций и художественных произведений для сюжетов игры.

Согласно программе «Детство» программное содержание работы по формированию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста содержит использование игровых приемов направленных на формирование совместных действий дошкольников. Это помогает проявлению потребности в эмоциональных контактах со сверстниками; появлению потребности в общих действиях, сверстник становится интересен и как участник игр и как средство самоутверждения; дети учатся обращать друг на друга внимание, общаться, взаимодействовать, овладевая при этом новыми для них способами взаимодействия.

Однако в этих программах прямо не указывается, что игровая деятельность является средством формирования коммуникативных умений старших дошкольников. Эта ее функция становится понятной только из анализа задач, которые ставятся перед воспитателями старших групп при организации игровой деятельности детей.

1.7. Методы и приемы формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста

Для формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста используются различные методы и приемы. Чем они разнообразнее, тем выше результат.

Метод в педагогике – это «способ совместной деятельности обучающихся и педагога, в результате которой происходит передача знаний, умений и навыков» [46].

Прием – это «составная часть метода, конкретные действия педагога по достижению поставленных целей» [46].

Известно, что игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. Поэтому среди методов, используемых при формировании коммуникативных умений у детей, игра является наиболее адекватной. М. Ю. Картушина выделила следующие психологические механизмы воздействия игровых методов и приемов на формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста:

1. В игровых условиях ребенок имеет возможность моделировать систему социальных отношений в наглядно-действенной форме, развивать ориентировку в них.
2. В условиях игры происходит постепенное преодоление познавательного и личностного эгоцентризма, благодаря чему развивается самосознание ребенка, он становится социально-компетентным, приобретает опыт разрешения проблемных ситуаций.
3. Наличие, наряду с игровыми, партнерских отношений создает в игре условия для позитивного личностного развития.
4. В игре происходит поэтапное освоение, отработка, интериоризация (перевод во внутренний план) и усвоение адекватных способов разрешения проблемных ситуаций.
5. На основе осознания и вербализации своих внутренних переживаний в игре ребенок получает возможность для осознания смысла

проблемной ситуации и изменения отношения к ней.

6. Подчинение игровым правилам в контексте роли стимулирует формирование элементов произвольной регуляции поведения и деятельности ребенка [25, с. 92].

О. В. Хухлаева с соавторами предлагает в своей книге «Маленькие игры в большое счастье» использовать игровые методы и приемы для формирования коммуникативных умений старших дошкольников. По ее определению, игровые методы и приемы – это «использование различных видов игр, в которых дети учатся языку общения, взаимопониманию, взаимопомощи, умениям сопереживать, проявлять эмпатию, подчинять свои действия действию других, разрешать конфликты и т. д.» [56, с. 19].

Игровые методы и приемы используются в сюжетно-ролевых играх, играх-драматизациях и театрализованных играх.

Сюжетно-ролевые игры, по словам И. А. Ивакиной, это «свободный вид совместной деятельности детей, в который они объединяются по собственной инициативе, сами выбирают сюжет, распределяют роли и подбирают игровой материал, намечают план и развивают содержание игры, выполняя те или иные игровые действия. Развитие коммуникативных умений в таких играх происходит на всех ее этапах: сначала дети договариваются между собой, в какую игру они будут играть, распределяют роли. Затем в самой игре произносят ролевые диалоги, вступают в межличностное взаимодействие, согласно своим ролям. После окончания игры анализируют, подводят итоги, высказывают свое мнение, что было хорошо или плохо в игре» [22, с. 9].

Театрализованные игры – это игры, «содержание которых построено на литературной или фольклорной основе с обязательным наличием зрителей» [1, с. 20]. Их можно разделить на две основные группы: драматизации и режиссерские.

В играх-драматизациях ребенок, «исполняя роль в качестве «артиста», самостоятельно создает образ с помощью комплекса средств вербальной и

невербальной выразительности» [1, с. 21].

Видами драматизации в игровой деятельности дошкольников являются:

- игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей;
- ролевые диалоги на основе текста литературного (фольклорного) произведения;
- инсценировки литературных (фольклорных) произведений;
- постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям;
- игры-импровизации с разыгрыванием сюжета (или нескольких сюжетов) без предварительной подготовки [1, с. 21].

В режиссерских играх «артистами» являются игрушки или их заместители, а ребенок, организуя деятельность как «сценарист и режиссер» управляет «артистами» [1, с. 22]. Виды режиссерских игр определяются в соответствии с разнообразием театров, используемых в детском саду: настольный, плоскостной и объемный, кукольный (бибабо, пальчиковый, марионеток) и т. д. В группе можно поставить сказки с помощью кукол. Работая с куклой, ребенок видит, что каждое его действие немедленно отражается на поведении куклы. Это помогает ему самостоятельно корректировать свои движения и делать поведение куклы максимально выразительным. Работа с куклами позволяет совершенствовать и проявлять через куклу те эмоции, которые обычно ребенок по каким-то причинам не может себе позволить проявить.

А. Г. Арушанова среди игровых методов выделяет театрализованные игры. По мнению этого автора, использование в работе по формированию коммуникативных умений дошкольников театрализованных игр позволяет добиться высоких результатов, так как в этих играх много диалогов между персонажами. Воспроизводя эти диалоги, дошкольники «овладевают диалогическими умениями: вступать в диалог, поддерживать его, задавая вопросы и отвечая на них, оканчивать диалог, понимать эмоциональное

состояние собеседника, быть вежливым и тактичным» [5, с. 148].

О. В. Хухлаева отдельно выделяет коммуникативные игры, которые делятся на две группы: 1) игры и задания, способствующие углублению осознания сферы общения; 2) игры, обучающие умению сотрудничать [56, с. 135]. Эти игры в основном построены на разыгрывании сценок из жизни. При этом между детьми распределяются роли, которые им необходимо обдумать, задается основная сюжетная канва, а затем воспитатель корректирует поведение участников по мере развития событий. Основной акцент делается на вежливость и благожелательность по отношению друг к другу [56, с. 136]. Чем отличаются подобные коммуникативные игры, к примеру, от театральной детской постановки? Разница в том, что театральная постановка готовится заранее, четко репетируется каждая роль, в которую привнесено много взрослого видения, она зачастую лишена детской непосредственности. Кроме этого, идет постоянная оценка извне того, что делает ребенок на сцене.

Л. М. Шипицына предлагает формировать коммуникативные умения старших дошкольников с помощью игровых упражнений «Ролевая гимнастика», «Забота о животных», «Что я чувствую» и др. В этих упражнениях детям дается возможность поэкспериментировать, побыв в другом образе, что помогает им лучше понять себя и других» [58, с. 199]. Этот же автор для формирования коммуникативных умений старших дошкольников рекомендует проводить в детском саду игровые упражнения и разминки:

- на мотивацию, эмоциональный настрой;
- игры-ситуации;
- мимические и пантомимические игры и упражнения;
- игры с привлечением мелкой моторики рук, способствующие речевому развитию.

Все эти игры, по словам Л. М. Шипицыной, «направлены на развитие навыков конструктивного общения, умения получать радость от общения,

умение слушать и слышать другого человека» [58, с. 201].

Таким образом, наиболее эффективными для формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста являются игровые методы и приемы, основанные на разных видах игр – сюжетно-ролевых, театрализованных, игр-драматизаций. Они могут применяться по отдельности или в комплексе.

Выводы по 1 главе

1. Особенности психического развития детей дошкольного возраста состоят в том, что дошкольный возраст является значимым этапом в психическом и личностном развитии ребенка. Он связан с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка. Расширение круга общения дает широкие возможности для формирования коммуникативных умений детей.

2. Особенности речевого развития детей дошкольного возраста являются развитие всех сторон речи, интенсивное развитие форм связной речи – диалогической и монологической, выступающими основой формирования коммуникативных умений детей.

3. Коммуникация как психолого-педагогическое понятие представляет собой систему мотивированных речевых действий участников коммуникации в социально значимых ситуациях и включает четыре основных аспекта, которые принято называть видами речевой деятельности: говорение, слушание, письмо, чтение.

4. Особенности коммуникации детей дошкольного возраста состоят в том, что дети общаются с большим кругом людей – взрослыми, сверстниками, детьми более старшего и младшего возраста. Для эффективности этого процесса необходимо, чтобы ребенок овладел основными коммуникативными умениями: понимать эмоциональное состояние партнера по общению, совместной деятельности; получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и

сверстниками; выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение.

5. Роль литературы в речевом развитии ребенка определяется тем, что она является первостепенным средством развития речи ребенка. Знакомство с литературными произведениями активизирует интерес и воспитывает любовь к родному языку, его богатству и красоте, обогащает образную лексику, содействует развитию выразительности речи дошкольников. Все это положительно сказывается на коммуникативных умениях детей.

6. Программное содержание работы по формированию коммуникативных умений детей дошкольного возраста содержит использование игровых приемов направленных на формирование совместных действий дошкольников, помогает проявлению потребности в эмоциональных контактах со сверстниками; появлению потребности в общих действиях, сверстник становится интересен и как участник игр и как средство самоутверждения; дети учатся обращать друг на друга внимание, общаться, взаимодействовать, овладевая при этом новыми для них способами взаимодействия.

7. Игровые методы и приемы являются основными в процессе формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста. Они реализуются в разных видах игр – коммуникативных, театрализованных, играх-драматизациях.

ГЛАВА 2. АНАЛИТИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ ЛИТЕРАТУРЫ

2.1. Диагностика коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

Опытнo-поисковая работа осуществлялась в МБДОУ – Детский сад № 497 г. Екатеринбурга Свердловской области.

В исследовании приняли участие 20 детей старшей группы. Возраст детей 5-6 лет.

Цель начального этапа опытнo-поисковой работы: установить исходный уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

В основу диагностики коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста были положены методические разработки О. В. Дыбиной [19], но существенно переработанные нами. Использовались 3 методики:

1. Методика «Зеркало настроений».
2. Методика «Необитаемый остров».
3. Методика «Интервью».

1. Методика «Зеркало настроений».

Цель: оценить умение понимать эмоциональное состояние партнера по его вербальному и невербальному поведению.

Методика проведения.

Дошкольники соединяются в пары, устанавливается, кто в паре станет «говорящим», а кто «отражателем». Исследователь тихо произносит фразу «говорящему», он воспроизводит ее, а «отражателю» необходимо определить, какое чувство испытывал сверстник в момент, когда проговаривал фразу (грусть, стыд, радость и т. д.). Вслед за этим дети

меняются местами.

Фразы: За мной пришла мама. Я сильно стукнулся ногой о стул. Вчера я сказал маме неправду. Скоро будет праздник! Мне не подарили игрушку, которую я хотел. Я боюсь идти лечить зубы. Я разбила любимую вазу мамы. Коля меня не угостил конфетой.

Оценка результатов:

Высокий уровень (3 балла). Ребенок самостоятельно верно распознает эмоциональные состояния ровесников в период произнесения фразы; способен при помощи речи, мимики, телодвижений представить разнообразные чувства и состояния.

Средний уровень (2 балла). Ребенок справляется с выполнением задачи при помощи взрослого, фразу проговаривает эмоционально, но выражение чувств при этом не всегда понятно ребенку.

Низкий уровень (1 балл). Ребенок затрудняется в установлении эмоциональных состояний ровесника или устанавливает его неверно, при произнесении фразы не может изобразить разнообразные эмоциональные состояния.

2. Методика «Необитаемый остров».

Цель: оценить коммуникативные умения выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение.

Методика проведения.

Диагностика проводится с подгруппой дошкольников. Исследователь предлагает детям подумать и представить, что они пускаются в путешествие на необитаемый остров, и пофантазировать, основываясь на вопросах: С чего вы бы начали свое присутствие на острове? Решите, какие предметы нужно взять с собой. Чем будет заниматься каждый из вас? Попробуйте разделить обязанности между товарищами. Кого вы бы предпочли сделать командующим? На острове немало диких животных. Как вы можете предохраниться от них? На остров наступает ужасный шторм. Что вы станете

делать?

Оценка результатов

Высокий уровень (3 балла). Ребенок всегда внимательно выслушивает других, с уважением относится к их мнению, учитывает их интересы. Умеет спокойно высказывать и отстаивать свое мнение, умеет уступить, уговорить.

Средний уровень (2 балла). Ребенок не всегда внимательно выслушивает других и с уважением относится к их мнению, не всегда учитывает их интересы. Только с помощью взрослого может спокойно высказывать и отстаивать свое мнение, уступить, уговорить.

Низкий уровень (1 балл). Ребенок не умеет слушать других, перебивает, высказывает свое мнение или просто отмалчивается, но делает по-своему. Часто высказывает негативные установки в общении, с эгоистическими направленностями: не учитывает желания ровесников, настаивает на своем.

3. Методика «Интервью».

Цель: оценить коммуникативные умения получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Материал: микрофон.

Методика проведения.

Диагностика проводится с подгруппой детей. Одному ребенку предлагают представить себя в роли корреспондента и узнать у обитателей города Детсадия – прочих детей – как они живут в собственном городе, чем занимаются; взять интервью у кого-либо из детей группы или взрослого сотрудника детского сада. Затем исследователь предлагает поиграть в игру «Радио»: корреспонденту необходимо произнести информацию для жителей города в рубрике «Новости».

Оценка результатов

Высокий уровень (3 балла). Ребенок с удовольствием выполняет задание, самостоятельно формулирует 3-5 развернутых вопросов. Стремится с их помощью получить нужную информацию. Умеет вести простой диалог.

В основном его «интервью» имеет логичный, последовательный характер.

Средний уровень (2 балла). Ребенок затрудняется в выполнении задания, ему нужна помощь взрослого. Он формулирует 2-3 коротких вопроса при помощи взрослого, поэтому получает неполную информацию в общении. Испытывает трудности в ведении простого диалога, не сохраняет логику интервью.

Низкий уровень (1 балл). Ребенок не может выполнить задание даже при помощи взрослого либо отказывается от исполнения.

Уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста оценивается в соответствии с набранными баллами.

Оптимальный уровень: от 7 до 9 баллов

Дети самостоятельно верно распознают эмоциональные состояния ровесников в период произнесения фразы; способны при помощи речи, мимики, телодвижений представить разнообразные чувства и состояния. Всегда внимательно выслушивают других, с уважением относятся к их мнению, учитывают их интересы. Умеют спокойно высказывать и отстаивать свое мнение, уступить, уговорить. Умеют строить простой диалог, задают много вопросов и получают нужную и полную информацию в общении.

Допустимый уровень: от 4 до 6 баллов

Дети справляются с выполнением задачи при помощи взрослого, фразу проговаривают эмоционально, но выражение чувств, при этом, не всегда им понятно. Не всегда способны внимательно выслушать других, с уважением отнестись к их мнению, учесть их интересы. Только с помощью взрослого могут спокойно высказывать и отстаивать свое мнение, уступить, уговорить. Недостаточно хорошо могут строить простой диалог, затрудняются в формулировке вопросов, получают неполную информацию в общении.

Критический уровень: от 1 до 3 баллов

Дети не умеют определять эмоциональные состояния партнера по общению или устанавливают его неверно, при произнесении фразы не могут

изобразить разнообразные эмоциональные состояния. Не умеют слушать других, выражают негативные установки в общении с эгоистическими направленностями: не учитывают желания ровесников, настаивают на своем, часто конфликтуют с другими детьми.

Результаты исходной диагностики уровня сформированности коммуникативных умений старших дошкольников представлены в протоколе (Приложение 1).

Количественные результаты диагностики исходного уровня сформированности коммуникативного умения понимать эмоциональное состояние партнера по общению у детей старшего дошкольного возраста по методике «Зеркало настроений» представлены на рис. 1.

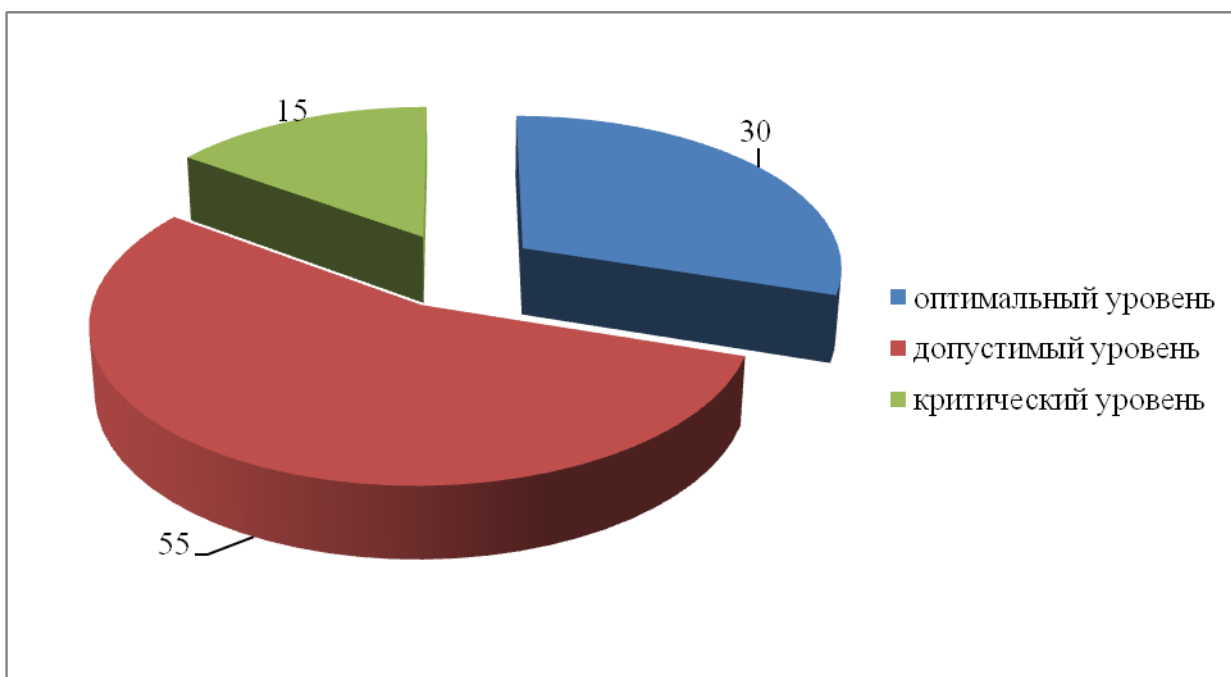


Рис. 1. Исходный уровень сформированности умения понимать эмоциональное состояние партнера по общению у детей старшего дошкольного возраста по методике «Зеркало настроений», в %

Данные, представленные на рис. 1 показывают, что 30% (6 детей) имеют оптимальный уровень, 55% (11 детей) – допустимый уровень и 15% (3 детей) – критический уровень сформированности умения понимать

эмоциональное состояние партнера по общению. Таким образом, у детей преобладает допустимый уровень этого умения.

Количественные результаты диагностики исходного уровня сформированности коммуникативных умений выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, желаниям, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение у детей старшего дошкольного возраста по методике «Необитаемый остров» представлены на рис. 2.

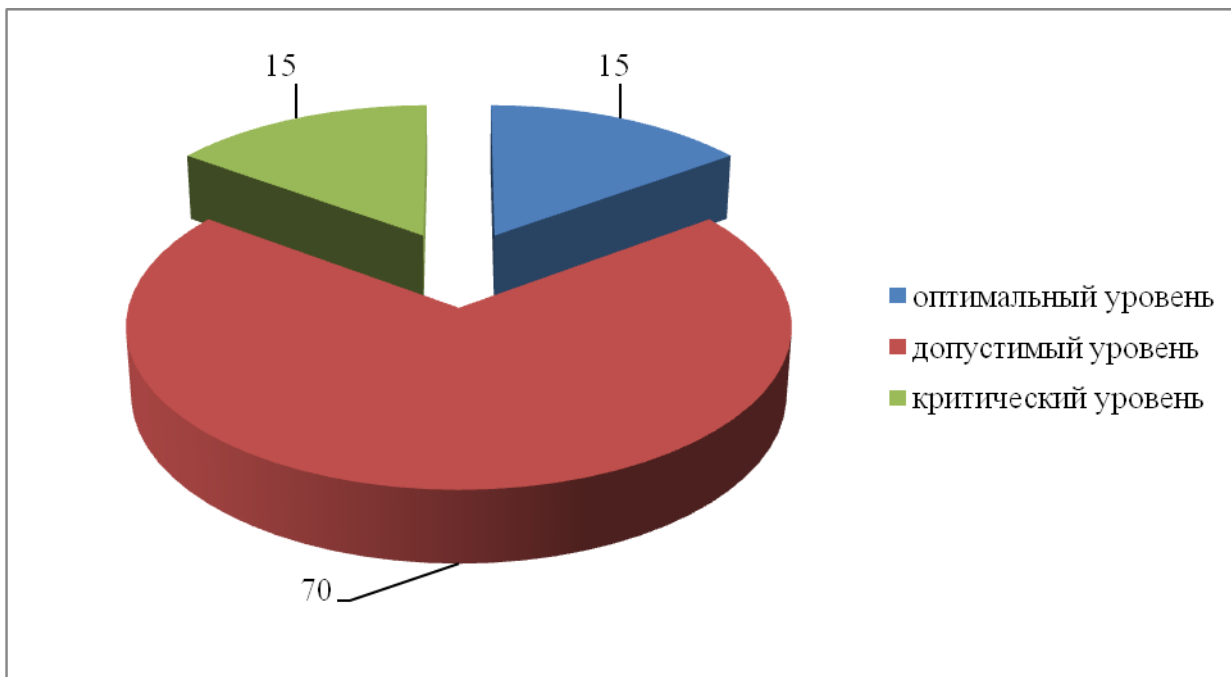


Рис. 2. Исходный уровень сформированности умений выслушать другого, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение у детей старшего дошкольного возраста по методике «Необитаемый остров», в %

Данные, представленные на рис. 2 показывают, что 15% (3 детей) имеют оптимальный уровень, 70% (14 детей) – допустимый уровень и 15% (3 детей) – критический уровень. Таким образом, у детей преобладает допустимый уровень умений выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение.

Количественные результаты диагностики исходного уровня сформированности коммуникативных умений получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками у детей старшего дошкольного возраста по методике «Интервью» представлены на рис. 3.

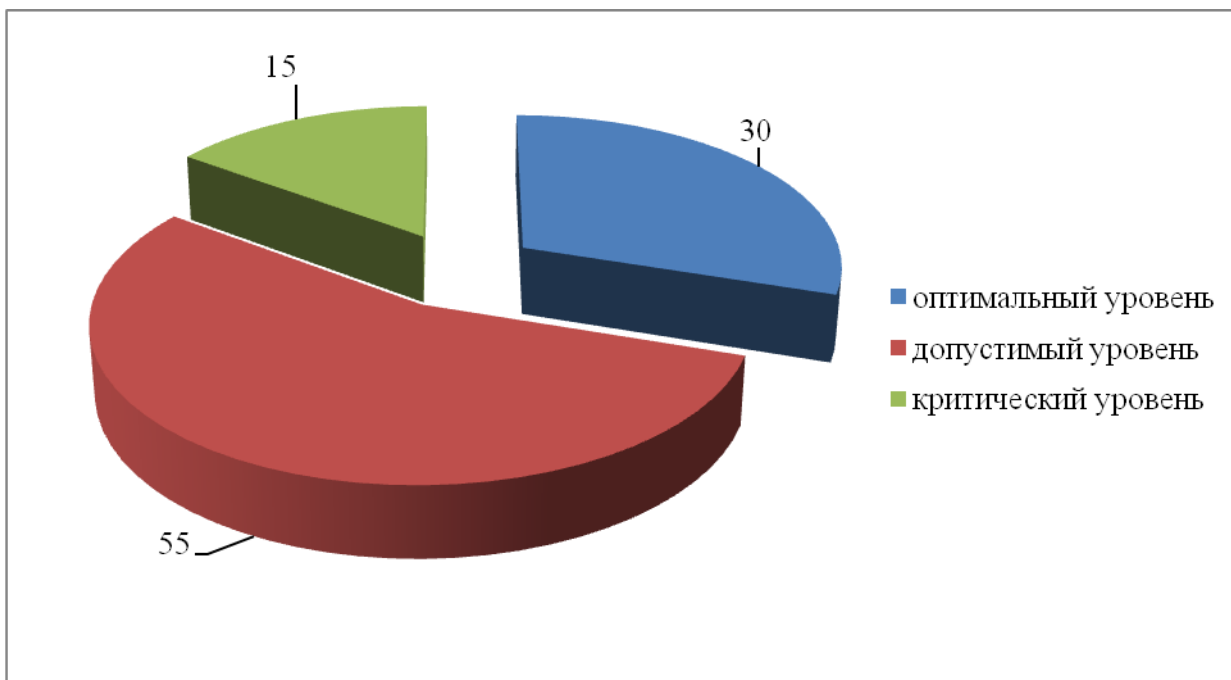


Рис. 3. Исходный уровень сформированности умений получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками у детей старшего дошкольного возраста по методике «Интервью», в %

Данные, представленные на рис. 3 показывают, что 30% (6 детей) имеют оптимальный уровень, 55% (11 детей) – допустимый уровень и 15% (3 детей) – критический уровень. Таким образом, у детей преобладает допустимый уровень умений получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Количественные результаты исходного общего уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста (по сумме баллов за 3 методики) представлены на рис. 4.

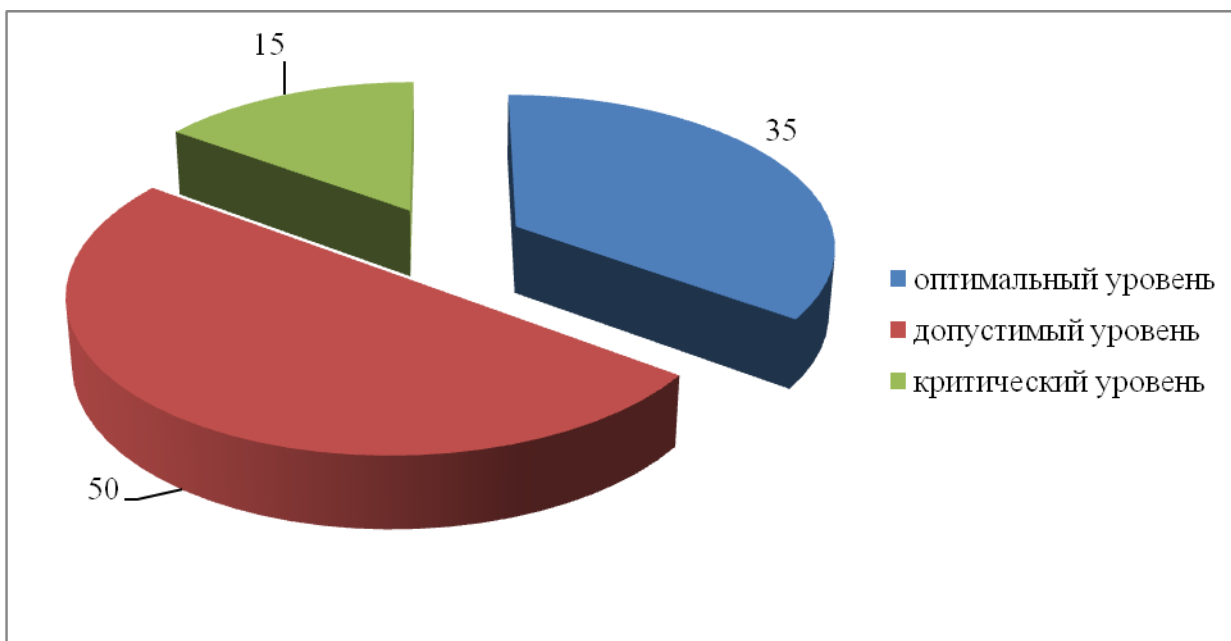


Рис. 4. Исходный уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, в %

По данным, представленным на рисунке 4, видим, что на начальном этапе опытно-поисковой работы 35% (7 детей) имеют оптимальный уровень, допустимый уровень обнаружен у 50% (10 детей), критический уровень – у 15% (3 детей). Таким образом, преобладающим у старших дошкольников является допустимый уровень коммуникативных умений.

Дети с оптимальным уровнем сформированности коммуникативных умений (7 детей) самостоятельно верно распознают эмоциональные состояния партнеров по общению, они способны при помощи речи, мимики, телодвижений представить разнообразные чувства и состояния. Всегда внимательно выслушивают других, с уважением относятся к их мнению, учитывают их интересы. Умеют спокойно высказывать и отстаивать свое мнение, уступить, уговорить. Умеют строить простой диалог, задают много вопросов и получать нужную и полную информацию в общении.

Дети с допустимым уровнем сформированности коммуникативных умений (10 детей) справлялись с выполнением задачи при помощи взрослого, фразы проговаривали эмоционально, но выражение чувств, при этом, не

всегда им было понятно. Эти дети не всегда внимательно слушают других, не всегда с уважением относятся к чужому мнению, учитывают интересы и желания окружающих. Они только с помощью взрослого могут спокойно высказывать и отстаивать свое мнение, уступить, уговорить. Недостаточно хорошо могут строить простой диалог, затрудняются в формулировке вопросов, получают неполную информацию в общении.

Дети с критическим уровнем сформированности коммуникативных умений (3 детей) не умеют определять эмоциональные состояния партнера по общению или устанавливают его неверно, при произнесении фраз не могут изобразить разнообразные эмоциональные состояния. Они совершенно не умеют слушать других, выражают негативные установки в общении с эгоистическими направленностями: не учитывают желания ровесников, настаивают на своем, часто конфликтуют с другими детьми.

Таким образом, результаты начального этапа опытно-поисковой работы показали, что уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в большинстве случаев допустимый, т. е. необходима дальнейшая работа по формированию коммуникативных умений у дошкольников.

2.2. Комплекс игр по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы

Комплекс игр по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста направлен на формирование следующих коммуникативных умений:

- понимать эмоциональное состояние партнера по общению;
- получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками;
- выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение.

Реализация комплекса игр по формированию коммуникативных умений детей происходила в 2 этапа.

На первом этапе при чтении программных художественных произведений (сказок, рассказов, стихотворений), которое мы проводили ежедневно в группе детского сада после дневного сна, задачей воспитателя было организовать вдумчивое продуктивное чтение-слушание. Такое чтение организовано было воспитателями чтению-слушанию по следующим этапам.

I этап. Знакомство с писателем. Воспитатель ярко и образно рассказывает детям о писателе, поэте, сказочнике, показывает его портрет.

II этап. Работа с текстом до чтения. Детям предлагалось по названию художественного произведения, иллюстрациям к нему угадать, о чем будет в нем рассказываться.

III этап. Воспитатель организует работу с текстом во время чтения: сначала он читает текст выразительно, потом проводит беседу с детьми, выясняет, какие эпизоды им больше всего запомнились и понравились, и читает эти эпизоды еще раз. (На этом этапе воспитатель проводит элементарно простой анализ текста с помощью таких приемов, как диалог с автором через текст, комментированное чтение, беседа по прочитанному, выделение ключевых слов и проч.).

IV этап. Организуется работа с текстом после чтения. Здесь мы использовали такие приемы, как обобщающая беседа по смыслу текста, коллективное обсуждение прочитанного, старались донести до сознания детей авторскую позицию и средства ее выражения. Мы вновь проводили беседу по смыслу заглавия произведения, предлагали детям рассмотреть иллюстрации и рассказать по ним, что происходит с героями.

Обязательно давали детям творческие задания – проводили игры-драматизации. Например, после чтения сказки «Снегурочка» дети по предложению педагога давали характеристики Снегурочке, бабушке и дедушке. Отвечали на вопрос, на какую другую героиню русских народных сказок похожа героиня сегодняшней сказки (на падчерицу в сказке

«Морозко»). После этого воспитатель предлагала детям драматизировать концовку сказки. Следила, чтобы они с правильной интонацией произносили фразу «Так, милая, так!». Драматизация повторяется 2-3 раза.

На этом этапе использовались 3 группы игр.

1. Коммуникативные игры на формирование умения понимать эмоциональное состояние партнера по общению

- «Отгадай, кто герой». Воспитатель предлагает детям выбрать себе роль из сказки и пока никому не говорить о ней. Каждый ребёнок выходит на середину зала и изображает мимикой, пантомимикой своего героя. Остальные дети отгадывают, называют его. Затем все вместе могут разыграть понравившуюся сказку. Кто хорошо изображал главного героя, будет режиссёром постановки.

Эта игра, а также игры «Тень», «Разговор с иностранцем», «Волшебное зеркальце», «День рождения» развивают в дошкольниках способность лучше распознать и понять эмоциональное состояние другого человека, расширяют их эмоциональный опыт, позволяют замкнутым детям раскрепоститься, почувствовать уверенность в себе, проявить творчество.

2. Коммуникативные игры на формирование умения выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно высказывать и отстаивать свое мнение

- «Кто прав?». Воспитатель рассказывает короткую историю (описывает ситуацию) из жизни группы. Дети должны ответить, кто прав в данной ситуации, и прокомментировать своё мнение. Другие дети могут возразить и доказать иную точку зрения. Воспитатель следит за тем, чтобы дети высказывались, дослушав собеседника.

- «Что чувствуете?». Ведущий говорит какое-нибудь слово или сочетание слов, например: «Падает снег». Ребёнок рассказывает, что он чувствует в связи с этим, что ощущает («Свежо и хорошо»). Другие дети выслушивают говорящего, а затем или соглашаются («Да, мне тоже нравится снег. Я люблю играть в снежки»), или объясняют противоположное мнение

(«Мне нравится первый снег, но не нравится, когда его много. Постоянно двор чистим»). Педагог отмечает тех детей, кто чётко изложил своё мнение и аргументировал ответ. Время от времени, обращаясь к следующему ребёнку, он использует вопросы: «Согласен ли ты с этим мнением? А что ты чувствуешь?»).

- «Игрушка». Группа детей делится на пары, один из участников пары (с голубым опознавательным знаком (цветок) берёт в руки какой-либо предмет, например, игрушку, книгу и т. д. другой (№2) должен попросить этот предмет.

Инструкция участнику №1: «Ты держишь в руках игрушку, которая очень тебе нужна, но она нужна и твоему приятелю. Он будет у тебя её просить. Постарайся оставить игрушку у себя и отдать её только в том случае, если тебе действительно захочется это сделать».

Инструкция участнику (№2): «Подбирая нужные слова, постарайся попросить игрушку так, чтобы тебе её отдали».

Затем участники меняются ролями.

Игры этой группы развивают доброжелательность, отзывчивость, формируют чувствительность к ощущениям партнера, внимательность к мнению, точке зрения сверстника, умение высказать своё мнение, не ущемляя при этом интересы и достоинство других детей.

3. Коммуникативные игры на формирование умения получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками

- «Найди своего друга». Дети стоят по кругу. Когда звучит музыка, они танцуют, прыгают, резвятся. Музыка останавливается. Дети должны найти себе пару. Держась за руки, они говорят друг другу хорошие, добрые слова, например: «Мне нравится играть с тобой в шахматы». – «Спасибо, мне тоже нравится играть с тобой» или «Спасибо. А мне нравится твоя игрушка, ты мне дашь ею поиграть?». Дети должны высказываться так, чтобы партнёры не обиделись и добрые слова понравились им.

- «Реклама». Дети делятся на несколько команд, состоящих из 4-5 человек, и получают задание: «Рекламируйте национальное блюдо». Затем группам выдаются различные блюда: мясное, молочное, мучное, рыбное и т. д. Дети в командах советуются, как они будут рекламировать «свое» блюдо, каждый высказывается по этому поводу, все сообща выбирают лучшее решение и показывают его другим детям. Остальные команды оценивают, чья реклама удачнее.

- «Сочиняем сказку». Дети сидят в кругу. Воспитатель начинает рассказывать: «Жили-были Хороший Ян и Худой Яр». Дальше по кругу дети сочиняют сказку, причём каждый ребёнок дополняет мысль предыдущего. В конце игры участники обсуждают, как у них получилась сказка, как ещё её можно переделать. Так можно сочинять свою версию по любой народной сказке, например «Как собака подружилась с человеком».

- «Волшебная тарелочка». Для игры необходима «волшебная тарелочка» и картинка с изображением двух девочек. Воспитатель обращает внимание детей на «волшебную тарелочку», на дне которой лежит картинка с изображением двух девочек: «Ребята, я хочу вас познакомить с двумя подругами: Олей и Леной. Но посмотрите на выражение их лиц! Как вы думаете, что случилось?». Воспитатель выслушивает ответы детей. Потом продолжает беседу:

- Вы все правильно говорите. А теперь послушайте стихотворение, в котором говорится о том, из-за чего поссорились девочки.

Воспитатель читает стихотворение А. Кузнецова «Поссорились».

Мы поссорились с подругой и уселись по углам.

Очень скучно друг без друга! Помириться нужно нам.

Я её не обижала – только мишку подержала, только с мишкой убежала

И сказала: «Не отдам!» (А. Кузнецова)

Вопросы для обсуждения: Подумайте и скажите: из-за чего поссорились девочки? (Из-за игрушки). А вы когда-нибудь ссорились со своими друзьями? Из-за чего? А что чувствуют те, кто ссорятся? А можно

обойтись без ссор? Подумайте, как девочки могут помириться?

Выслушав ответы, воспитатель предлагает один из способов примирения – автор стихотворения, например, так закончил эту историю:

Дам ей мишку, извинюсь,
Дам ей мячик, дам трамвай
И скажу: «Играть давай!»

Воспитатель акцентирует внимание на том, что виновник ссоры должен уметь признать свою вину.

• «Ссора». Воспитатель: «Ребята, сегодня во время прогулки произошла ссора между двумя девочками. Сейчас я прошу Вику и Катю разыграть для нас ситуацию, которая возникла на прогулке. «Наташа с Катей играли в мяч. Мяч покатился в лужу. Катя хотела достать мяч, но не удержалась на ногах и упала в лужу. Наташа начала смеяться, а Катя горько заплакала».

Вопросы для обсуждения:

- Почему Катя заплакала? (Ей стало обидно.)
- Правильно ли поступила Наташа?
- Как бы вы поступили на её месте?
- Давайте поможем девочкам помириться.

В конце беседы воспитатель делает обобщение: «Если вы являетесь виновником ссоры, то умейте первыми признать свою вину. В этом вам помогут волшебные слова: «Извини», «Давай я тебе помогу», «Давай играть вместе». Чаще улыбайтесь, и вам не придётся ссориться!».

На втором этапе работы с детьми для закрепления коммуникативных умений старших дошкольников был проведен ряд мероприятий по теме «Общаемся с книгой».

На этом этапе был проведен литературный праздник «Путешествие в страну книг», который включал занимательные вопросы, отгадывание загадок про книгу и чтение, конкурсы на знание авторов и названий детских книг.

Литературный турнир «Русские народные сказки» проводился в форме соревнования, детям предлагалось узнать героев сказок по иллюстрациям, пересказать любимые эпизоды из сказок. Дети играли в театрализованные игры по русским народным сказкам «Кот, петух и лиса», «Теремок», в игру-драматизацию по произведению В. Бианки «Как муравьишка домой добирался».

Все эти игры были направлены на развитие детского творчества, игровых умений. В них дети закрепляли коммуникативные умения вести простой диалог, выражать разные эмоциональные состояния с помощью вербальных и невербальных средств, внимательно слушать других людей.

На втором этапе детям были предложены коммуникативные игры-превращения на закрепление коммуникативных умений детей. Особенность этих игр состояла в том, что воспитатель предлагала детям ситуации (реальные и фантастические) и героев, которые оказались в этих ситуациях. Как правило, это были герои литературных произведений (Айболит, волшебник, Колобок, Емеля и др.). Эти ситуации дети должны были мысленно представить, они становились героями литературных произведений, и разыгрывали в лицах и диалогах эти ситуации в нескольких вариантах: каждый ребенок (или пара детей) показывает свой вариант. При необходимости, перед тем, как разыгрывать ситуацию, подготавливаются аксессуары (костюмы, маски, игрушки и предметы для манипуляций).

1. Представь себе, что ты оказался на необитаемом острове.

Что ты будешь делать?

Кого ты позовёшь на помощь?

Все дети по очереди представляют себя Робинзоном.

2. Представь себе, что ты всемогущий волшебник. Давай придумаем тебе наряд. Давайте оденем волшебника. Какие чудеса ты умеешь делать? Расскажи и покажи. Конечно, детям следует объяснить, что чудес вроде «мешка конфет с неба этот волшебник пока делать не умеет и покажет то, чему хотел бы научиться».

3. Представь, что ты доктор Айболит. Как ты будешь лечить зверюшек?

Воспитатель может читать сказку К.И.Чуковского «Айболит», а дети показывать.

4. Представь, что ты очень высокий человек (как Гулливер или дядя Степа). Покажи, насколько высокий? Как ты думаешь, что у тебя будет получаться, а что нет? Дети придумывают ответ и отвечают по очереди, представляя некоторые ответы.

5. Представь себе, что ты Колобок. Что ты скажешь и сделаешь, чтобы лиса тебя не съела? Дети отвечают по очереди, дополняя ответы друг друга, потом разыгрывают предложенные сценки.

6. Представь, что ты капитан, плывёшь в дальние страны. Опиши эти страны. Дети по очереди описывают то, что «видят». Если ребёнок затрудняется с ответом, воспитатель задаёт наводящие вопросы: Какие здесь растут деревья? Какие животные водятся?

7. Представь себе, что ты Емеля. Вот ты поймал щуку. Покажи, как ты её поймал? Что ты просишь у щуки? Что щука тебе отвечает? Дети разыгрывают эти сценки.

8. Представь себе, что ты новогодняя ёлка. Давайте украсим ёлку. Что ёлка могла бы рассказать ребятам? Дети отвечают по очереди, дополняя друг друга.

При проведении всех этих игр, направленных на формирование коммуникативных умений детей, воспитатели были организаторами, заинтересованными наблюдателями, партнерами, советчиками. В процессе ознакомления с произведениями литературы усилия воспитателей были направлены на создание дружелюбной, раскованной обстановки, которая давала каждому ребёнку абсолютную уверенность в себе и в других во время общения и игр. Все это способствовало формированию коммуникативных умений детей.

2.3. Динамика сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

На итоговом этапе опытно-поисковой работы была проведена повторная диагностика сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с помощью тех же методик, которые были использованы на начальном этапе. По результатам итоговой диагностики старших дошкольников была заполнена сводная таблица (Приложение 2).

Количественные результаты диагностики итогового уровня сформированности коммуникативного умения понимать эмоциональное состояние партнера по общению у детей старшего дошкольного возраста по методике «Зеркало настроений» представлены на рис. 5.

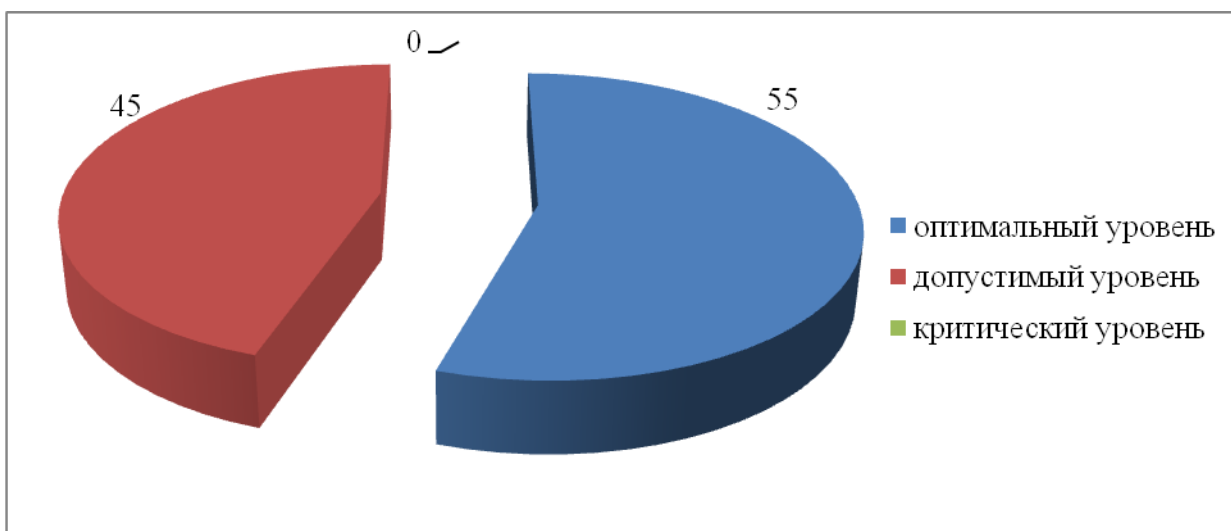


Рис. 5. Итоговый уровень сформированности умения понимать эмоциональное состояние партнера по общению у детей старшего дошкольного возраста, в %

Данные, представленные на рис. 5 показывают, что 55% (11 детей) имеют оптимальный уровень, 45% (9 детей) – допустимый уровень сформированности умения понимать эмоциональное состояние партнера по общению. Критического уровня ни у кого из детей не обнаружено. Таким образом, у детей преобладает оптимальный уровень этого умения.

Количественные результаты диагностики итогового уровня сформированности коммуникативных умений выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение у детей старшего дошкольного возраста по методике «Необитаемый остров» представлены на рис. 6.

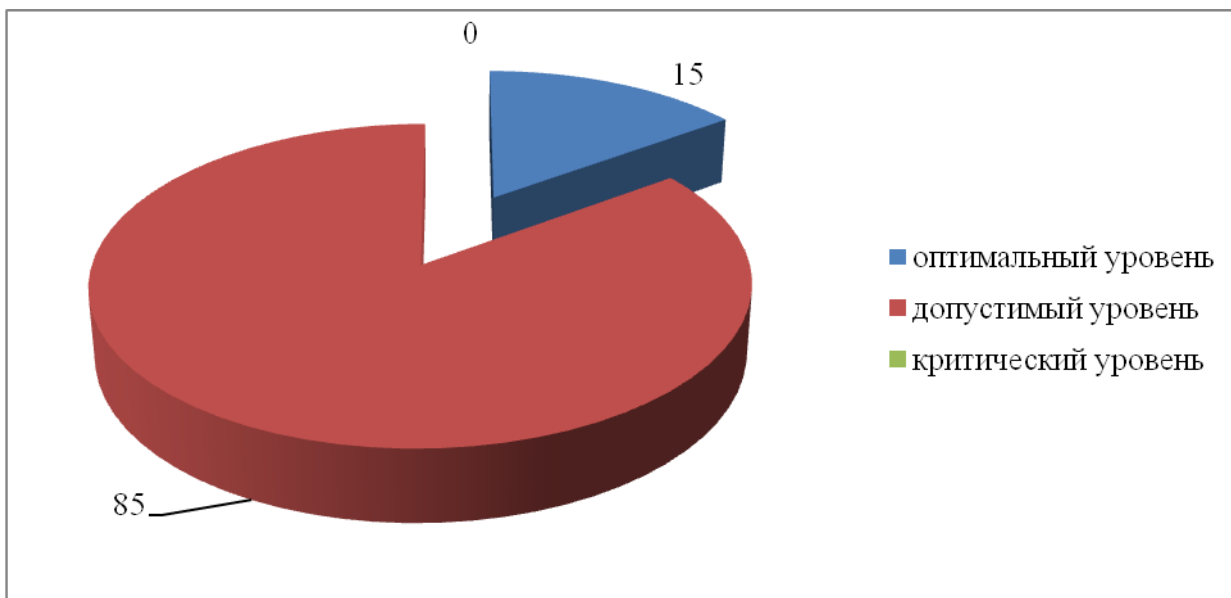


Рис. 6. Итоговый уровень сформированности умений выслушать другого, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение у детей старшего дошкольного возраста, в %

Данные, представленные на рис. 6 показывают, что 15% (3 детей) имеют оптимальный уровень, 85% (14 детей) – допустимый уровень. Нет детей с критическим уровнем. Таким образом, у детей преобладает допустимый уровень умений выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, желаниям, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение.

Количественные результаты диагностики итогового уровня сформированности коммуникативных умений получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками у детей старшего дошкольного возраста по методике «Интервью» представлены на рис. 7.

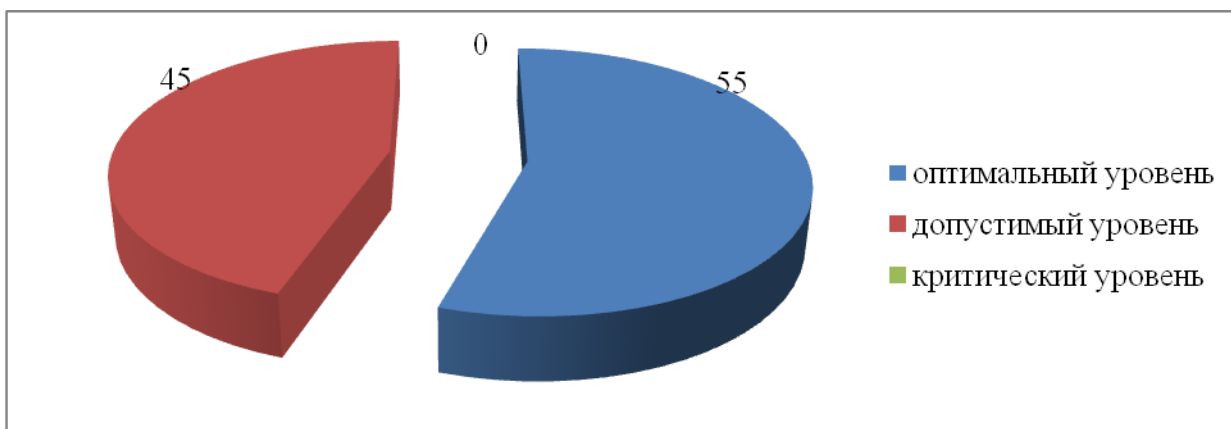


Рис. 7. Итоговый уровень сформированности умений получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками у детей старшего дошкольного возраста, в %

Данные, представленные на рис. 7 показывают, что 55% (11 детей) имеют оптимальный уровень, 45% (9 детей) имеют допустимый уровень. Критического уровня ни у кого из детей не обнаружено. Таким образом, у детей преобладает оптимальный уровень умений получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Количественные результаты итогового общего уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста (по сумме баллов за 3 методики) представлены на рис. 8.

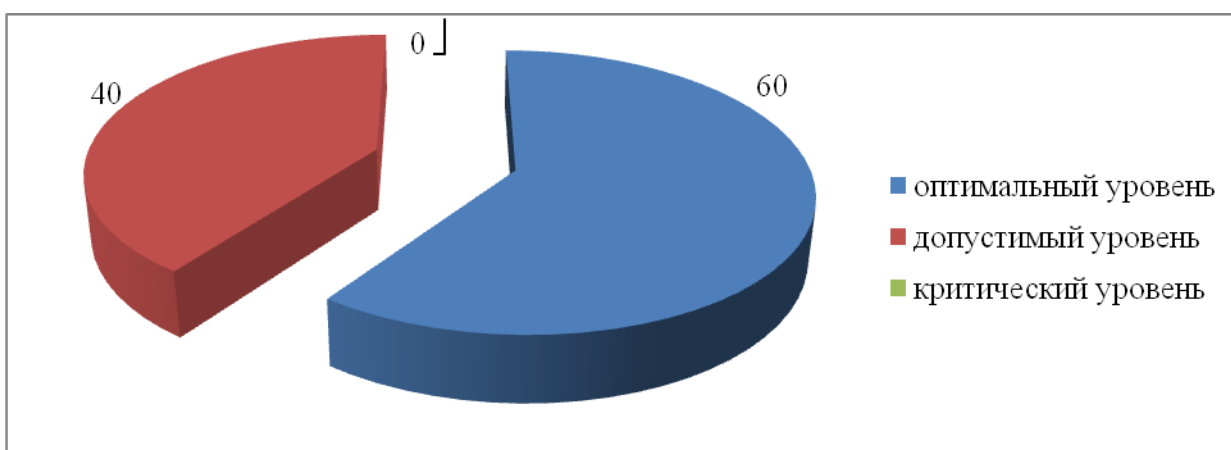


Рис. 8. Итоговый уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, в %

По данным, представленным на рисунке 8, видим, что 60% (12 детей) имеют оптимальный уровень, допустимый уровень обнаружен у 40% (8 детей), критического уровня у детей не обнаружено. Таким образом, на итоговом этапе опытно-поисковой работы преобладающим у старших дошкольников является оптимальный уровень коммуникативных умений.

Для выявления динамики в формировании коммуникативных умений детей сравним результаты исходной и итоговой диагностики (рис. 9).

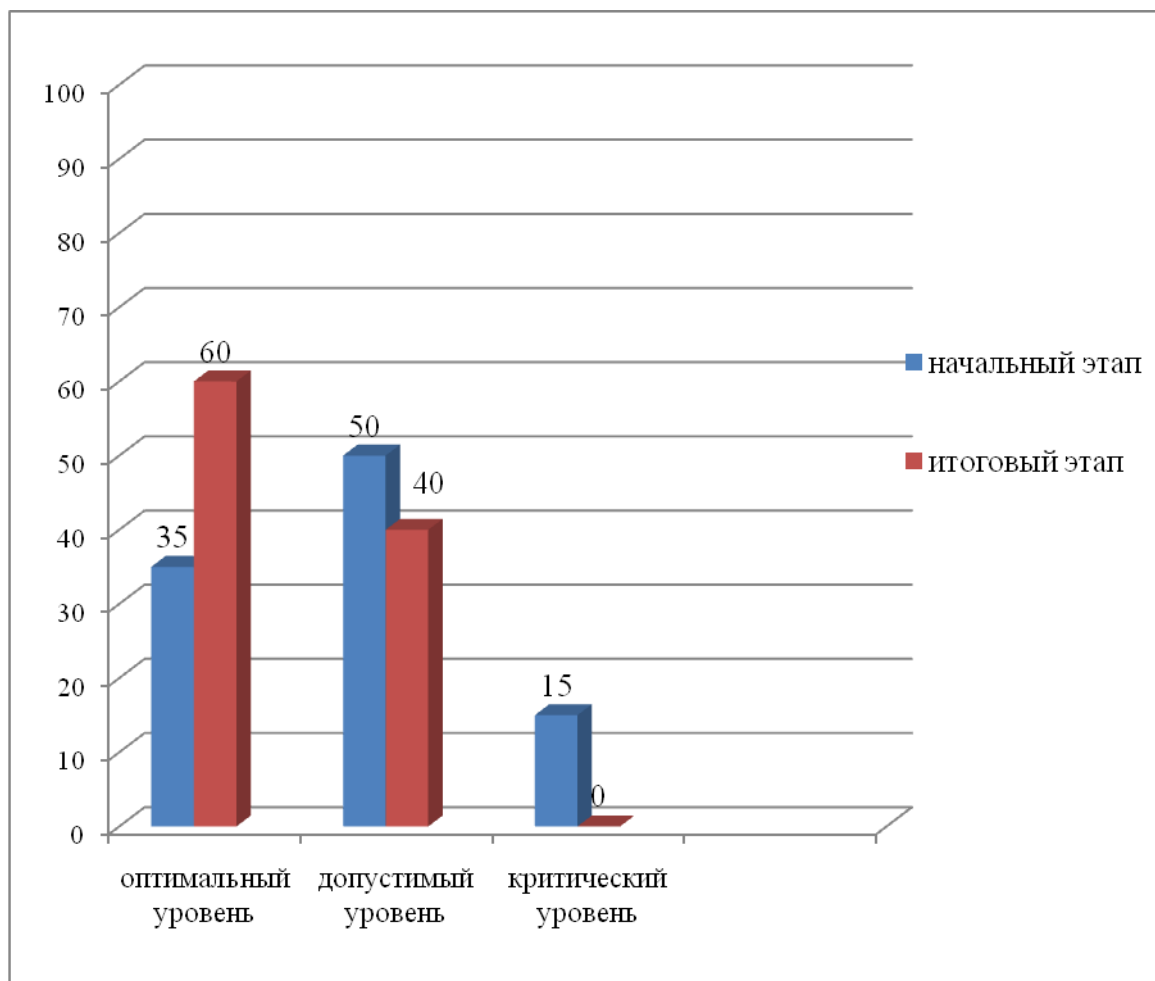


Рис. 9. Сравнительные результаты исходного и итогового уровней сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, в %

Данные рис. 9 показывают положительную динамику в формировании коммуникативных умений у старших дошкольников. На итоговом этапе опытно-поисковой работы детей с критическим уровнем коммуникативных

умений не выявлено по сравнению с начальным этапом работы, когда было 15% (3 детей) с этим уровнем. На 10% (2 чел.) уменьшилось количество детей с допустимым уровнем коммуникативных умений (было 50%, (10 детей), стало 40% (8 детей). На 25% (5 детей) увеличилось количество детей с оптимальным уровнем коммуникативных умений (было 35% (7 детей), стало 60% (12 детей). Это положительная динамика.

Проведенное исследование показало, что в целом дети овладели коммуникативными умениями понимать эмоциональное состояние партнера по общению, получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками, внимательно выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, желаниям, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение.

Сравнивая результаты диагностики на начальном и итоговом этапах опытно-поисковой работы, можно сделать вывод, что комплекс игр, по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы, направленный на организацию деятельности педагога по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, дал положительные результаты.

Выводы по второй главе

Для диагностического изучения уровня сформированности коммуникативных умений у старших дошкольников использовались 3 методики О. В. Дыбиной. Результаты исходной диагностики показали, что уровень сформированности коммуникативных умений у большинства детей старшего дошкольного возраста на начало учебного года недостаточно высок.

Проблемы, с которыми сталкиваются дети в процессе выстраивания коммуникации, связаны с умением понимать эмоциональное состояние партнера по общению, получать необходимую информацию в общении,

вести простой диалог со взрослыми и сверстниками, внимательно выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение.

В процесс ознакомления старших дошкольников с произведениями литературы нами был внедрен комплекс игр, направленных на формирование коммуникативных умений у детей.

Работа с детьми проводилась в 2 этапа.

1 этап. Чтение программных художественных произведений (сказок, рассказов, стихотворений) и коммуникативные игры на формирование коммуникативных умений.

На этом этапе использовались 3 группы игр.

1. Коммуникативные игры на формирование умения понимать эмоциональное состояние партнера по общению.

2. Коммуникативные игры на формирование умений выслушать другого человека и спокойно высказывать свое мнение.

3. Коммуникативные игры на формирование умений получать информацию и вести диалог. На втором этапе работы с детьми для закрепления коммуникативных умений старших дошкольников был проведен ряд мероприятий по теме «Общаемся с книгой» и коммуникативные игры-превращения на закрепление коммуникативных умений детей.

Полученные результаты на заключительном этапе опытно-поисковой работы позволяют сделать вывод, что проделанная работа дала положительные результаты. Уровень сформированности коммуникативных умений повысился – большинство детей имеют оптимальный уровень. Следовательно, предложенный нами комплекс игр оказался эффективным при формировании коммуникативных умений у детей дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование коммуникативных умений – это сложный процесс и результат положительных качественных изменений в речевой и эмоциональной сферах индивидуально-психологических и социальных связей и отношений ребенка. Основными коммуникативными умениями, которыми должен овладеть дошкольник, являются умения понимать эмоциональное состояние партнера по общению, получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками, внимательно слушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, желаниям, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение.

Общение со сверстниками занимает значительное место в жизни ребенка старшего дошкольного возраста и влияет на его коммуникативные умения. От того, как благополучно формируется данное общение, зависит темп развития дошкольника, его самоощущение и самооценка, отношение к другим людям.

Одним из средств формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста является ознакомление с произведениями литературы. Литературные произведения обладают большим потенциалом, положительно влияющим на речевое развитие ребенка, в том числе и на его коммуникативные способности. В них даны образцы правильной литературной речи, описаны различные переживания героев, их поступки, диалоги, ситуации общения и т. д. При чтении и обсуждении литературных произведений обогащается опыт ребенка в общении.

В основных образовательных программах дошкольного образования при овладении содержанием образовательных областей «Социально-коммуникативное» и «Речевое развитие» поставлены задачи по формированию коммуникативных умений старших дошкольников и отмечено, что способом ее решения может являться процесс ознакомления

детей с произведениями литературы.

Наиболее эффективными для формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста являются игровые методы и приемы, основанные на разных видах игр – сюжетно-ролевых, театрализованных, игр-драматизаций. Они могут применяться по отдельности или в комплексе в ходе чтения и обсуждения программных литературных произведений.

Для диагностической оценки уровня сформированности коммуникативных умений у детей дошкольного возраста в нашем исследовании использовались 3 методики, разработанные О. В. Дыбиной.

По результатам исходной диагностики было установлено, что половина (50%) детей имеют допустимый уровень сформированности коммуникативных умений, что свидетельствует о необходимости использования дополнительных средств, для формирования этих умений.

Нами был разработан и внедрен в образовательную деятельность по ознакомлению с произведениями литературы комплекс игр, направленных на формирование коммуникативных умений старших дошкольников.

Работа с детьми проходила в 2 этапа.

1 этап. Чтение программных художественных произведений и коммуникативные игры на формирование коммуникативных умений.

2 этап. Коммуникативные игры-превращения на закрепление коммуникативных умений детей.

На первом этапе использовались 3 группы игр.

1 группа. Коммуникативные игры на формирование умения понимать эмоциональное состояние партнера по общению.

2 группа. Коммуникативные игры на формирование умений выслушать другого человека и спокойно высказывать свое мнение.

3 группа. Коммуникативные игры на формирование умений получать информацию и вести диалог.

На втором этапе работы с детьми для закрепления коммуникативных умений старших дошкольников был проведен ряд мероприятий по теме

«Общаемся с книгой», а также коммуникативные игры-превращения на закрепление коммуникативных умений детей.

Сравнение результатов исходной и итоговой диагностики детей показало положительную динамику в формировании коммуникативных умений детей. На 25% (т. е. на 5 детей) увеличилось количество детей с оптимальным уровнем. На 10% (2 чел.) уменьшилось количество детей с допустимым уровнем. Не осталось детей с критическим уровнем.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что предложенный нами комплекс коммуникативных игр, которые мы использовали в процессе ознакомления детей с произведениями литературы, показал положительное влияние на формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

Представленный нами комплекс игр по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы может быть рекомендован педагогам старших групп и родителям дошкольников для использования в практической деятельности, для организации досугов и развлечений в детском саду и в семье.

Цель работы достигнута. Задачи полностью решены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 2012. – 672 с.
2. Абрамян, Л. А. Игра дошкольника [Текст] / под ред. С. Л. Новоселовой. – М. : Детство-Пресс, 2014. – 285 с.
3. Акулова, О. В. Образовательная область «Чтение художественной литературы» [Текст] / О. В. Акулова. – М. : Детство-Пресс, 2012. – 192 с.
4. Алексеева, М. М. Теория и методика развития речи у детей [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 2014. – 400 с.
5. Арушанова, А. Г. Коммуникация. Развивающее общение с детьми 3-4 лет [Текст] / А. Г. Арушанова. – М. : Сфера, 2014. – 96 с.
6. Богуш, А. М. Культура речевого общения детей дошкольного возраста [Текст] / А. М. Богуш. – Минск: Ранок, 2013. – 84 с.
7. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2010. – 400 с.
8. Веракса, Н. Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве [Текст] / Н. Е. Веракса. – М. : Мозаика-Синтез, 2015. – 194 с.
9. Викулов, Л. Г. Основы теории коммуникации [Текст] : практикум / Л. Г. Викулов. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА : Восток – Запад, 2012. – 316 с.
10. Виноградова, Н. Ф. Программа обучения и развития детей 5 лет «Предшкольная пора» [Текст] / Н. Виноградова. – М. : Вентана-Граф, 2015. – 34 с.
11. Вологодская, О. П. Воспитание самостоятельности у детей. Мама, можно я сам [Текст] / О. П. Вологодская. – М. : Центрполиграф, 2017. – 192 с.
12. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 2012. – 352 с.
13. Гриценко, З. А. Положи твое сердце у чтения [Текст] / З. А. Гриценко. – М. : Просвещение, 2014. – 80 с.
14. Гурович, Л. М. Ребенок и книга [Текст] : Книга для воспитателя

детского сада / Л. М. Гурович. – М. : Мозаика-Синтез, 2013. – 156 с.

15. Детство. Примерная образовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Т. Н. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – М. : Детство-Пресс, 2016. – 352 с.

16. Дубина, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений [Текст] / Л. А. Дубина. – М. : Книголюб, 2010. – 64 с.

17. Дыбина, О. В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет [Текст] / О. В. Дыбина. – М. : Мозаика-Синтез, 2016. – 64 с.

18. Запорожец, А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературных произведений [Текст] / А. В. Запорожец. – СПб. : Детство-пресс, 2013. – 143 с.

19. Зимняя, И. А. Осваиваем социальные компетентности [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : МПСИ, 2011. – 592 с.

20. Ивакина, И. О. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников [Текст] / И. О. Ивакина. – М. : Мозаика-Синтез, 2015. – 64 с.

21. Карпенко, Л. А. Общение как главная представленность отношений в социальном пространстве [Текст] / Л. А. Карпенко // Мир психологии. – 2015. – №4. – С. 77–81.

22. Карпинская, Н. С. Художественное слово в воспитании детей [Текст] / Н. С. Карпинская. – М. : Мозаика-синтез, 2012. – 183 с.

23. Картушина, М. Ю. Коммуникативные игры для дошкольников [Текст] : метод. пособ. / М. Ю. Картушина – М. : Издательство «Скрипторий 2003», 2013. – 176 с.

24. Кларина, Л. М. Познавательное развитие дошкольников. Теоретические основы и новые технологии [Текст] / Л. М. Кларина. – М. : Мозаичный ПАРК, 2015. – 128с.

25. Кошелева, А. Д. Детский практический психолог [Текст] /

А. Д. Кошелева. – М. : Academia, 2016. – 256 с.

26. Куликовская, Т. А. Формирование, развитие и активизация словаря у дошкольников [Текст] / Т. А. Куликовская. – М. : Детство-пресс, 2016. – 176 с.

27. Лашкова, Л. Л. Формирование коммуникативных качеств у детей дошкольного возраста [Текст] / Л. Л. Лашкова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 3. – С. 34-39.

28. Леушина, А. М. О своеобразии образов в речи маленьких детей [Текст] / А. М. Леушина // Психология дошкольника: Хрестоматия. – М. : Академия, 2010. – С. 81-90.

29. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с.

30. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2014. – 456 с.

31. Новикова, Т. А. Детская литература в развитии личности дошкольника, её восприятие ребенком [Текст] / Т. А. Новикова // Библиотечное дело-2009: Традиции и инновации развития в информационном обществе: материалы XIV междунар. науч. конф. (Москва, 21-30 апр. 2009 г.). – М. : МГУКИ, 2015. – С. 169-173.

32. Обухова, Е. А. Коммуникативные игры с детьми и родителями [Текст] / Е. Обухова // Ребенок в детском саду. – 2010. – №5. – С. 78-79.

33. Основы теории коммуникации [Текст] / сост. А. П. Пономарев. – М. : МГТУ ГА, 2011. – 154 с.

34. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : Мозаика-Синтез, 2017. – 352 с.

35. Поддьяков, Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до 6 лет [Текст] / Н. Н. Поддьяков. – СПб. : Речь, 2015. – 144 с.

36. Психология общения. Энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Когито-Центр, 2011. – 1018 с.

37. Репина, Т. А. Роль иллюстраций в понимание литературных произведений детьми дошкольного возраста [Текст] / Т. А. Репина // Вопросы эстетического воспитания в детском саду. – М. : Детство-пресс, 2013. – С. 23-38.

38. Речевая коммуникация [Текст] : учеб. пособ. / Е. Н. Роготнева – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 60 с.

39. Рузская, А. Г. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет [Текст] / А. Г. Рузская. – М. : МОДЭК, 2011. – 240 с.

40. Рыбалко, Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология [Текст] / Е. Ф. Рыбалко. – СПб. : Питер, 2016. – 420 с.

41. Самохвалова, А. Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция [Текст]: учеб.-метод. пособие / А. Г. Самохвалова. – СПб. : изд-во Речь, 2011. – 175 с.

42. Скитская, Л. В. Научно-педагогические основы коммуникативного общения и особенности его развития у детей дошкольного возраста [Текст] / Л. В. Скитская // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. – Педагогика и психология. – 2013. – № 2. – С. 50-57.

43. Скитская, Л. В. К вопросу оптимизации коммуникативного общения детей старшего дошкольного возраста в воспитательно-образовательном процессе ДОУ [Текст] / Л. В. Скитская, Ю. И. Щербаков // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 5 (42). – С.84-87.

44. Словарь педагогических терминов [Электронный ресурс] // Электронная библиотека МГППУ. URL: <http://nsportal.ru/user/598329/page/slovar-pedagogicheskikh-terminov> (дата обращения 14.04.2017).

45. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е. О. Смирнова. – М. : Академия, 2016. – 236 с.

46. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников.

Диагностика проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холомогорова. – М. : Владос, 2013. – 158с.

47. Сомкова, О. Н. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. Н. Сомкова. – М. : Центр педагогического образования, 2014. – 240 с.

48. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст] / Ф. А. Сохин. – М. : МПСИ 2013. – 224с.

49. Ушакова, О. С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : Сфера, 2011. – 288 с.

50. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 289 с.

51. Ушакова, Т. Н. Речь: истоки и принципы развития [Текст] / Т. Н. Ушакова. – М. : PerSe, 2015. – 256 с.

52. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – М. : Перспектива, 2016. – 32 с.

53. Флерина, Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника. Художественное слово для детей дошкольного возраста [Текст] / Е. А. Флерина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие / авт.-сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Academia, 2014. – С. 35-41.

54. Хухлаева, О. В. Маленькие игры в большое счастье [Текст] / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаева, И. М. Первушина. – М. : ЭКСМО-пресс, 2014. – 223 с.

55. Чиндилова, О. В. Чтение художественной литературы дошкольниками: подходы к пониманию и формы реализации [Текст] / О. Чиндилова // Дошкольное воспитание. – 2011. – №1. – С. 36-41.

56. Шипицына, Л. М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (Для детей от 3 до 6 лет) [Текст] / Л. М. Шипицына. – СПб. : Детство-Пресс, 2014. – 384 с.

57. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Academia, 2015. – 384 с.

58. Юсупова, Г. Н. Воспитание самостоятельности у детей [Текст] / Г. Н. Юсупова // Дошкольное воспитание. – 2012. – №8. – С.28-29.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

Исходный уровень сформированности коммуникативных умений
у детей старшего дошкольного возраста

И. Ф.ребенка	Методика/ Коммуникативное умение			Сумма баллов	Уровень
	Методика «Зеркало настроений». Умение понимать эмоциональное состояние партнера по общению	Методика «Необитаемый остров». Умение получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог	Методика «Интервью». Умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение		
А. Андрей	3	2	3	8	оптимальный
А. Анна	2	2	2	6	допустимый
Б. Костя	3	3	3	9	оптимальный
Б. Тимофей	2	2	2	6	допустимый
Б. Артём	1	1	1	3	критический
Г. Иван	2	3	3	8	оптимальный
З. Саша	2	2	2	6	допустимый
И. Кирилл	3	3	2	8	оптимальный
К. Алиса	2	2	2	6	допустимый
К. София	3	2	3	8	оптимальный
К. Кира	2	2	2	6	допустимый
К. Милана	1	1	1	3	критический
Н. Лера	2	2	2	6	допустимый
П. Платон	3	2	3	8	оптимальный
С. Влад	2	2	2	6	допустимый
С. Матвей	2	2	2	6	допустимый
С. Егор	2	2	2	6	допустимый
Т. Саида	3	2	3	8	оптимальный
Ф. Рита	2	2	2	6	допустимый
Ц. Дима	1	1	1	3	критический
оптимальный	6	3	6		7
допустимый	11	14	11		10
критический	3	3	3		3

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2

Итоговый уровень сформированности коммуникативных умений
у детей старшего дошкольного возраста

И. Ф.ребенка	Методика/ Коммуникативное умение			Сумма баллов	Уровень
	Методика «Зеркало настроений». Умение понимать эмоциональное состояние партнера по общению	Методика «Необитаемый остров». Умение получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог	Методика «Интервью». Умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение		
А. Андрей	3	2	3	8	оптимальный
А. Анна	2	2	2	6	допустимый
Б. Костя	3	3	3	9	оптимальный
Б. Тимофей	2	2	2	6	допустимый
Б. Артём	2	2	2	6	допустимый
Г. Иван	2	3	3	8	оптимальный
З. Саша	3	2	3	8	оптимальный
И. Кирилл	3	3	2	8	оптимальный
К. Алиса	3	2	3	8	оптимальный
К. София	3	2	3	8	оптимальный
К. Кира	3	2	3	8	оптимальный
К. Милана	2	2	2	6	допустимый
Н. Лера	2	2	2	6	допустимый
П. Платон	3	2	3	8	оптимальный
С. Влад	2	2	2	6	допустимый
С. Матвей	2	2	2	6	допустимый
С. Егор	3	2	3	8	оптимальный
Т. Саида	3	2	3	8	оптимальный
Ф. Рита	3	2	3	8	оптимальный
Ц. Дима	2	2	2	6	допустимый
оптимальный	11	3	11		12
допустимый	9	17	9		8
критический	0	0	0		0

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»

Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы обучающегося по ОПОП «Управление дошкольным образованием»

студента заочной формы обучения Галины Николаевны Юдинцевой

Тема: «Методические основы формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы»

Исследование Г.Н. Юдинцевой посвящено актуальной проблеме формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, поскольку в настоящее время проблемы владения речью дошкольниками стоят очень остро. Обращает на себя внимание и новизна исследовательского подхода: психолого-педагогические подходы к процессу формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста творчески осмысляются и реализуются автором в собственной исследовательской работе.

Работа отличается глубокой теоретической базой, тем более что проблема исследования предполагает использование концепций и положений целого ряда наук: педагогики, психологии, лингводидактики. Во введении четко выстроен аппарат исследования, соотнесены все его составляющие.

В работе применялись различные методы исследования: теоретические (анализ педагогической, психологической, методической литературы по теме исследования); эмпирические (педагогическое наблюдение, устный опрос, изучение и обобщение педагогического опыта по теме исследования), что свидетельствует о серьезном подходе студента к написанию работы.

Дидактический и диагностирующий материалы в данной работе имеют четкие структуры, так как автором в полной мере соотнесен дидактический материал с критериями диагностики.

Критериально-оценочный аппарат уровней сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы содержит глубокие и четкие выводы и описание проделанной работы, а предложенный автором комплекс мероприятий, может быть использован в практике педагогов.

Сильной стороной данной работы является заключение: оно содержит глубокие выводы по содержанию научно-исследовательской работы, материал хорошо

структурирован и логично построен, что в свою очередь говорит о содержательности
проделанного исследования,

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа Г.Н. Юдинцевой соответствует требованиям,
предъявляемым к выпускной квалификационной работе уровня бакалавриата, и
рекомендуется к защите.

Научный руководитель
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка и
методики его преподавания в начальных классах
УрГПУ
11 ноября 2017



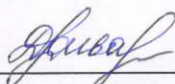
Е.Б. Плаксина

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Юдинцева Г.Н.
Кафедра русского языка и ЛП в начальных классах
результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 06.11.2017г.

Ответственный
нормоконтролер


(подпись)

Иванченко Д.О.
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

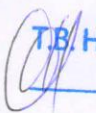
ФИО ВКР_2017_Юдинцева_ГН

института/факультета ИПИПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 54.88%

Дата 08.11.2017

Ответственный
подразделения

 Т.В. Никулина
подпись