

Учебный Центр дополнительного  
профессионального образования  
«Все Вебинары.ру»

Курс профессиональной переподготовки  
«Педагогика и психология»

Выпускная квалификационная работа  
на тему:  
«Развитие коммуникативных способностей старших дошкольников в процессе сюжетно-ролевых игр».

Работа выполнена:  
Таскиной И.Н.

Комсомольск-на-Амуре  
2019

## Содержание

I. Введение .....	3
II. Основная часть .....	6
Глава 1. Теоретические основы развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста .....	6
1.1. Особенности развития коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста.....	6
1.2. Характеристика сюжетно-ролевой игры старшего дошкольного возраста.....	8
1.3. Сюжетно-ролевые игры как средство развития коммуникативных навыков в старшем дошкольном возрасте.....	11
Глава 2. Исследование развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр .....	17
2.1. Этапы и методы эксперимента .....	17
2.2. Диагностика уровня развития коммуникативных способностей.....	18
2.3. Формирующий этап эксперимента .....	24
2.3. Результаты эксперимента .....	25
III. Заключение .....	29
Список литературы .....	30
Приложение .....	33

## **I. Введение**

### Актуальность.

В психолого-педагогических науках, общепризнано, что коммуникативная культура общества формировалась в процессе овладения человеком сложившимися нормами, правилами, умениями в сфере общения.

Дошкольный возраст является уникальным во всех отношениях. В этот период происходит интенсивное накопление опыта общения и овладение его видами (от эмоционального к ситуативно-деловому, внеситуативно-познавательному и внеситуативно-личностному).

Развитие коммуникативных способностей является одним из самых важных направлений дошкольного детства, помогающем, в общем развитии личности ребенка (наряду с нравственным, интеллектуальным), способом введения дошкольников в культуру общества, условием саморазвития.

Е. О. Смирнова отмечает, что, несмотря на принятие дошкольной педагогией и психологией (А. И. Зимняя, Л. В. Лидак, М.И. Лисина, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова и др.) положения о первичности коммуникативной функции, проблема поисков эффективных технологий, применение которых обеспечило бы решение задач развития навыков общения в дошкольном детстве, на современном этапе, разработана недостаточно.

В настоящее время, вопрос о несформированности коммуникативных навыков детей, стоит довольно остро и вызывает особую тревогу у педагогов, психологов и родителей. Специалисты-психологи Е.О. Смирнова, О. Гударева подчеркивают, что детям, имеющим проблемы в сфере коммуникации, с большим трудом удается наладить отношения в детском коллективе: они не умеют договариваться со сверстниками, играть, трудиться, выполнять поручения. Вследствие этого они нередко оказываются в определенной изоляции, из-за чего испытывают значительный эмоционально-личностный дискомфорт. Эта проблема квалифицируется психологами как «дефицит коммуникативного поведения».

Одним из эффективных средств развития коммуникативных способностей дошкольников является игра.

Американский психолог Г. Л. Лэнгрет, указывает что, для ребенка, тем же чем речь для взрослого, является игра. Это средство для выражения чувств, отношений и самореализации. Мы считаем, что игру детей можно оценить более полно, если признать, что она является для них средством коммуникации. Дети более полно и более непосредственно выражают себя в инициированной ими самими игре, чем в словах, поскольку в игре они чувствуют себя более комфортно. Для детей «отыграть» свой опыт и чувства - наиболее естественная динамическая и оздоравливающая деятельность, которой они могут заняться.

Особенно большое значение в развитии коммуникативных способностей имеет сюжетно-ролевая игра (ребенок учится устанавливать контакты со сверстниками, вести диалоговое общение, проявлять эмпатию, принимать точку зрения товарища и т.д.). Д. Б. Эльконин указывает, что в игре развиваются ориентации на нормы отношений между людьми: «Нормы, лежащие в основе человеческих взаимоотношений, становятся через игру источником развития морали самого ребенка. Игра является школой морали в действии».

Л. С. Выготский указывает, что игра влияет на развитие самооценки дошкольника «... ребенок учится в игре своему «Я»; создавая фиктивные точки идентификации – центры «Я».

Именно в сюжетно-ролевой игре, наиболее естественно строятся вербальные и невербальные коммуникации, а значит, развиваются коммуникативные способности.

Но всегда ли игра становится средством формирования коммуникативного опыта ребенка?

Исследования Л.А. Венгера показывают, что среди современных детей ролевые игры не слишком распространены, ассортимент их, как правило, невелик, а формы довольно просты. Часто в детских садах можно увидеть, как дети проигрывают один и тот же традиционный сюжет («Дочки – матери»), выполняя одни и те же примитивные действия.

Мы так же обратили внимание на тот факт, что редко можно увидеть, как педагог, играя в сюжетно-ролевые игры, способствует развертыванию разнообразных действий и ситуаций, побуждающих детей вступать в коммуникативные отношения между детьми. Такие игры не развивают, а обедняют развитие ребенка.

Противоречие между необходимостью развития у детей дошкольного возраста коммуникативных способностей и недостаточной теоретической и практической разработанности данного вопроса в дошкольной педагогике, обусловило проблему поиска эффективных путей, обеспечивающих развитие коммуникативных навыков у детей в соответствии с их возрастными возможностями.

Цель исследования – теоретически выявить и экспериментально доказать влияние сюжетно-ролевой игры на коммуникативное развитие дошкольников.

Объект исследования – коммуникативные способности дошкольников.  
Предмет исследования – Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза – мы предполагаем, что сюжетно-ролевая игра является средством коммуникативного развития дошкольника. При этом воспитателю необходимо:

1. Расширять игровые интересы детей;
2. Формировать у детей умение принять роль и вести ролевой диалог;
3. Побуждать детей к общению по поводу игр и в их процессе.

Цель и гипотеза исследования определили необходимость решения следующих задач:

1. Изучить и проанализировать теоретические источники по проблеме коммуникативных способностей дошкольников;
2. Теоретически обосновать связь между коммуникативными способностями дошкольников и сюжетно-ролевой игрой;
3. Экспериментально доказать влияние игры на развитие коммуникативных способностей дошкольников.
4. Составить рекомендации.

Методологические основы исследования:

- \*деятельностный подход к общению (А. А. Леонтьев, М.И. Лисина, Т. А. Репина);
- \*идеи значимости игры как формы общения (М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин);
- \*исследования отношений со сверстниками в сюжетно-ролевой игре (А. П. Усова, Т. А. Репина).

Методы исследования. На различных этапах работы для решения поставленных задач мы использовали следующие методы сбора теоретического и фактического материала и его обработки:

- \*анализ теоретических источников по проблеме исследования;
- \*эмпирические методы (наблюдение, диагностические методики);
- \*педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный);
- \*метод количественного и качественного анализа результатов эксперимента.

Теоретическая и практическая значимость работы.

На основе анализа научной и методической литературы мы попытались обобщить и систематизировать теоретический и практический материал по проблеме коммуникативного развития дошкольников, значимости сюжетно-ролевой игры в этом процессе, полученные в результате эксперимента.

## II. Основная часть.

Глава 1. Теоретические основы развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

1.1 Особенности развития коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста.

Родной язык играет уникальную роль в становлении личности человека. Язык и речь, память, эмоции рассматриваются в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся все линии психического развития: мышление, воображение.

С самого раннего детства жизнь человека связана с языком. Ребенку еще нет года, а он прислушивается к звукам речи, колыбельной песни и начинает осваивать и понимать родной язык. К году - первые слова, к двум - фразы, а в три года малыш использует около 1000 слов, речь становится полноценным средством общения.

В ряде исследований отмечается, что коммуникативные умения способствуют психическому развитию дошкольника (А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.Г. Рузская), влияют на общий уровень его деятельности (З.М. Богуславская, Д.Б. Эльконин).

Значение формирования коммуникативных умений становится более очевидным на этапе перехода ребенка к обучению в школе (М.И. Лисина, А.Г. Рузская, В.А. Петровский, Г.Г. Кравцов, Е.Е. Шулешко). Когда отсутствие элементарных умений затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, это приводит к возрастанию тревожности, нарушается процесс обучения в целом. Именно развитие коммуникативности является, необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития.

Коммуникативные способности позволяют различать те или иные ситуации общения, понимать состояние других людей в различных ситуациях и на основе этого адекватно выстраивать свое поведение. Оказываясь в какой-либо ситуации общения с взрослыми или сверстниками (в детском саду, на улице, в транспорте и так далее), ребенок с развитыми коммуникативными способностями сможет понять, каковы внешние признаки данной ситуации и по каким правилам в ней нужно действовать. В случае возникновения конфликтной или другой напряженной ситуации такой ребенок найдет позитивные способы ее преобразования.

Коммуникативные способности - это способность к общению, которую необходимо развивать с раннего возраста.

Коммуникативные способности у детей дошкольного возраста включают в себя: желание вступать в контакт, умение организовать общение, знание норм и правил в общении со сверстниками и взрослыми (Клюева, Касаткина, 1997). Одним из основных видов такой деятельности выступает сюжетно - ролевая игра.

В сюжетно-ролевой игре - заложены большие возможности для развития коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста. Организация сюжетно - ролевой игры уже подразумевает вступление детей в контакт, в общение, как со сверстниками, так и с взрослым, и чем чаще игра организуется,

тем больше возникает желание поиграть еще и еще. Таким образом, организовав сюжетно - ролевую игру, педагог вовлекает детей в прямое общение.

Для большинства детей дошкольного возраста невероятно трудно вести себя по отношению к другим детям дружелюбно, доброжелательно, вместе добиваться каких-либо результатов. Дети, которые не обладают данными качествами, способны спровоцировать конфликт. Следовательно, большая роль в правильной организации общения в игре принадлежит педагогу.

Правила поведения, обязательные при проведении сюжетно - ролевой игры, воспитывают у детей умение контролировать свое поведение, ограничивать импульсивность, договариваться с партнерами, способствуя формированию характера.

По мнению Л.С. Выготского, игра создает «зону ближайшего развития» - возможность перехода ребенка от того, что он уже умеет делать в сотрудничестве, к тому, что он сумеет сделать самостоятельно. Эта возможность характеризует динамику развития и успешность каждого ребенка. Именно в играх складываются и впервые осознаются детьми их взаимоотношения друг с другом; играя, дети учатся понимать характер взаимоотношений, приобретают необходимые коммуникативные умения и навыки. В игре развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации.

Развивающий характер игры заключается в том, что она выдвигает ряд требований к ребенку (Скоролупова, 2005):

Первое требование, обращенное к ребенку со стороны сюжетно-ролевой игры, - это действие в воображаемом плане. Этот момент отмечается всеми исследователями игры, хотя и получает разные названия. Необходимость действовать в воображаемом плане ведет к развитию у детей символической функции мышления, формированию плана представлений, построению воображаемой ситуации.

Второе требование - умение ребенка определенным образом ориентироваться в системе человеческих взаимоотношений, так как игра направлена именно на их воспроизведение. Основное содержание взаимоотношений, которое моделируется в игре, состоит в различных комбинациях соподчинения социальных ролей. Именно это содержание представляет собой в первую очередь предмет освоения для ребенка.

Третье требование - формирование реальных взаимоотношений между играющими детьми. Совместная игра невозможна без согласования действий. В процессе такого согласования у детей развиваются «качества общности», по терминологии А.П. Усовой, т.е. качества, обеспечивающие определенный уровень общения.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра является для дошкольников школой развития реальных взаимоотношений, формирования навыков общения, коммуникативных умений со сверстниками и взрослыми.

Дошкольный возраст - это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в сенситивный период

развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее будет им пользоваться в дальнейшем.

Эти задачи решаются на каждом возрастном этапе, однако от возраста к возрасту идет постепенное усложнение каждой задачи меняются методы средства обучения. Удельные вес той или иной задачи тоже меняется при переходе от группы к группе. Нужно представлять основные линии преемственности задач по развитию речи, которые решаются в предыдущей и в последующей возрастной группе, и комплексный характер каждой задачи.

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования коммуникативных умений в развитии ребенка дошкольного возраста. В основе многочисленных публикаций лежит концепция деятельности, разработанная А.Н. Леонтьевым, В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониным, А.В. Запорожцем и др. Основываясь на ней, М.И. Лисина, А.Г. Ружская, Т.А. Репина рассматривали общение как коммуникативную деятельность.

Изменение отношения к дошкольному детству потребовало пересмотра содержания, форм и методов работы, создания педагогических технологий, отвечающих требованиям гуманизации образовательного процесса, личностной - ориентированной модели взаимодействия взрослого с ребенком. Современные педагогические технологии направлены на обеспечение такого уровня развития ребенка, который помог бы ему осознать себя субъектом деятельности, ощутить чувство психологической защищенности. В психолого-педагогических исследованиях доказывается, что это во многом определяется содержанием и характером общения с воспитателем (М.И. Лисина, В.Р. Лисина, В.А. Петровский); с родителями (З.М. Богуславская, С.В. Корницкая, А.Г. Ружская и др.), отношениями со сверстниками (Л.Н. Башлакова, Т.И. Ерофеева, А.А. Рояк). Деятельностью и достижением успеха в ней (Р.С. Буре, Т.А. Репина, Р.Б. Стеркина), культурой общения (Т.А. Антонова, М.В. Ильяшенко, Н.С. Малетина, С.В. Петерина).

1.2. Характеристика сюжетно-ролевой игры старшего дошкольного возраста.

Сюжетно-ролевая игра является ведущей для детей с трех до семи лет. Именно в ней успешнее развиваются и достигают более высоких уровней личность, психические процессы, разные виды деятельности.

В игре дети не только обучаются, но и развиваются.

Сюжетно-ролевая игра ребенка в своем развитии проходит несколько стадий, последовательно сменяющих друг друга:

\*ознакомительная игра,

\*отобразительная игра,

\*сюжетно - отобразительная игра, сюжетно-ролевая игра,

\*игра-драматизация.

Вместе с игрой развивается и сам ребенок: сначала его действия с предметом - игрушкой носят манипулятивный характер, затем он усваивает различные способы действия с предметами, которых отражены его представления об их существенных свойствах.



На стадии сюжетно - ообразительной игры ребенок раннего возраста направляет свои действия на выполнение условной цели, то есть вместо реального результата, появляется воображаемый (вылечить куклу, перевести на машине груз). Появление в игре обобщенных действий, использование предметов - заместителей, объединение предметных действий в единый сюжет, называние ребенком себя именем героя, обогащение содержания игры - все это свидетельствует о переходе к сюжетно-ролевой игре, которая начинает постепенно развиваться со старшей группы. В этих играх начинают отражаться человеческие взаимоотношения, нормы поведения, социальные контакты.

Д.Б. Эльконин называл сюжетно-ролевой игрой деятельность творческого характера, в которой дети берут на себя роли и в обобщенной форме воспроизводят деятельность и отношения взрослых, используя предметы - заместители. Осваивая сначала действия с предметами, затем с заместителями, ребенок в игре постепенно начинает мыслить во внутреннем плане. Исследователи выделяют различные структурные элементы игры - основные и второстепенные: сюжет, содержание, игровую ситуацию, замысел, роль, ролевое действие, ролевое поведение, правила.

Сюжет (тема) игры - это, по Д.Б. Эльконину, та сфера действительности, которая отражается в игре.

Содержание - это то, что конкретно отражается в игре.

Игровая (воображаемая, мнимая) ситуация - совокупность обстоятельств игры, не существующих реально, а создаваемых воображением.

Замысел - план действий, задуманный играющими.

Роль - это образ существа (человека, животного) или предмета, который ребенок изображает в игре.

Ролевое (игровое) действие - это деятельность ребенка в роли. Определенная комбинация, последовательность ролевых действий характеризуют ролевое поведение в игре.

Ролевое (игровое) взаимодействие предполагает осуществление взаимоотношений с партнером (партнерами) по игре, диктуемых ролью, так как ребенок, взявший на себя какую - либо роль, должен принимать во внимание и роль своего партнера по игре. Координируя с ним свои действия.

Правила - это порядок, предписание действий в игре.

Структурные элементы игры тесно взаимосвязаны, подвержены взаимовлиянию, могут по-разному соотноситься в различных видах игр.

В сюжете отражаются события окружающей жизни, поэтому он зависит от социального опыта детей и степени понимания ими взаимоотношений людей. Сюжет определяет направленность игровых действий, разнообразие содержания игры (при одном и том же сюжете - разное содержание игры).

Замысел игры, по мнению А.П. Усовой - это не плод отвлеченной фантазии детей, а результат наблюдения ими происходящего вокруг. Замысел игры у детей старшего дошкольного возраста направляется игровой предметной средой, новая сюжетная линия выстраивается благодаря введению дополнительного игрового материала. Ребенок идет от действия к мысли, тогда как у более старших детей, напротив, замысел обеспечивает создание обстановки действия (ребенок идет от мысли к действию).

Осуществляя замысел, ребенок действует по определенным правилам.

Эти правила могут создаваться самими детьми, исходить из общего замысла игры или устанавливаться взрослыми. Правила регулируют игровое поведение участников, организуя их взаимоотношения в игре, координируют содержание игры.

Известный психолог - Д.Б. Эльконин отмечал, что содержание игры с возрастом меняется. Сначала в своей игре дети отражают предметную деятельность взрослых, затем в центр их внимания попадают отношения между взрослыми и, наконец, правила, по которым строятся отношения. Следовательно, развитие содержания сюжетно - ролевой игры идет от развернутых игровых действий через их сокращение к развернутым ролевым отношениям, а от них к правилу, что дает возрастную картину развития игры.

Содержание игры определяется возрастными особенностями детей. Если содержание игры малышей отражает действия с предметами - игрушками, то в играх старших дошкольников отражаются взаимоотношения людей, показывая глубину проникновения детей в смыслы этих отношений. Содержание игры старших дошкольников зависит от интерпретации роли, выстраивания ролевого поведения участников игры, разработки конкретной игровой ситуации, установленных правил, направленности ролевых действий.

В первом полугодии учебного года воспитатель интенсивно формирует у детей игровые умения и главным образом ролевое поведение. Он включает ребят в совместную игру или, предлагает сюжет в виде небольшого рассказа.

В старших группах у детей уже сформированы основные игровые умения, позволяющие им развертывать в процессе игры ряд взаимосвязанных условных предметных действий, относить их к определенному персонажу (роли).

Перед педагогом стоит задача - стимулировать творческую активность детей в игре. Этому способствует развертывание игры с включением в нее различных ролей: из разных сфер социальной жизни, из разных литературных произведений, сказок, а также соединение сказочных и реальных персонажей. Например, воспитатель детского сада и милиционеров, пожарник и баба-яга, Буратино и врач.

Включение в общий сюжет таких ролей активизирует воображение детей, их фантазию, побуждает придумывать новые неожиданные повороты событий, которые объединяют и делают осмысленным совместное существование и взаимодействие таких различных персонажей. При этом воспитатель учитывает игровые интересы детей, которые в обычных совместных играх часто не могут реализоваться. Педагог в совместной с детьми игре должен показать, как можно развернуть сюжет с такими, казалось бы, соединенными ролями. Он всячески поощряет детей, которые вводят в предварительный план игры новые ситуации, события и действующих лиц, так как это является показателем свободного владения игровыми способами деятельности и творческой активности ребенка.

Создание обстановки для сюжетно - ролевой игры или конструирование недостающих предметов в ходе уже развернувшегося сюжета помогает четче обозначить игровую ситуацию интереснее осуществить игровые действия, точнее согласовать замысел игры между ее участниками. Обычно для этой цели используют строительный материал готовые детали игрушек. При этом важно помнить, что обстановка должна быть не только удобной для игры, но и похожей на настоящую, так как не все дети сразу могут воспринимать чисто

символическую, воображаемую ситуацию. Особенно это относится к групповым играм, где важно для всех участников обозначить ситуацию игры и предметы.

Сюжетно-ролевая игра имеет неопределимое значение для интеллектуального развития дошкольника. В ней ребенок впервые начинает различать реальность и фантазию. Взяв на себя определенную роль, дошкольник создает особую действительность, в которой он является социально значимым лицом. Многие в сюжетно - ролевой игре держатся в плане представления. При этом развивается способность планировать в уме, предвидеть свои действия и действия других людей, координировать их. Рядом с видимой действительностью строится мир воображаемый. Сюжетно - ролевая игра позволяет посмотреть на мир с точки зрения своего будущего, с точки зрения социальной перспективы.

Это способствует переходу на новый уровень развития не только интеллекта, но и личности, воображения, памяти. Игра имеет неопределимое значение, прежде всего для социального развития ребенка, она раскрывает для него смысл существования в обществе, смысл общения. Ролевую игру в дошкольном возрасте, невозможно заменить какой-либо другой деятельностью. Если ребенок не играет, значит, у него не развивается социальная мотивация, не формируются социальные позиции. А это, в свою очередь, ведет к снижению и недоразвитию познавательных способностей, неумению общаться. И наоборот, овладев социальными позициями и смыслами в игре, дошкольник способен к преодолению трудностей в учебе и в общении (В.А. Недоспасова).

1.3. Сюжетно-ролевые игры как средство развития коммуникативных навыков в старшем дошкольном возрасте.

Чувства ребенку часто невозможно выразить вербально. На этом уровне развития у него не хватает когнитивных средств. В эмоциональном плане он не может настолько сосредоточиться на интенсивности своих переживаний, чтобы можно было их адекватно выразить в словах. Из исследований Пиаже, мы знаем, что дети не способны к полноценному абстрактному мышлению и рассуждению примерно до 11 лет. Слова состоят из символов, а символы — это абстракции. Мир ребенка — это мир конкретных вещей. Игра — это конкретное самовыражение ребенка и способ его приспособления к собственному миру.

Слово «игра» в русском языке чрезвычайно многозначно и не является научным понятием. Оно употребляется в значении развлечения, в переносном — «игра с огнем». Слово «играть» употребляется в значении исполнения какого-либо музыкального произведения или роли в пьесе, в переносном значении притворства — «играть комедию» и т.д.

В дошкольной психологии и педагогике известны более двадцати пяти дифференцированных теорий игры.

Наиболее раннее из известных описаний детских игр в России принадлежит Е.А. Покровскому который указывал на то, что на всех европейских языках словом «игра» обозначают обширный круг человеческих действий с одной стороны, не претендующих на тяжелую работу, с другой — доставляющих веселье и удовольствие.

Начало научной разработки теории игры связывают с такими именами как Ф. Шиллер, Г. Спенсер, В. Вундт (теории избытка сил). Из данных теорий следует, что игра – эстетическая деятельность, наслаждение, связанное со свободным от внешней потребности проявлением избытка жизненных сил.

В конце XIX в. появляется «теория упражнений» К. Гросса. Суть данной теории заключалась в следующем: каждый человек предрасположен к деятельности. В жизни каждого живого существа есть детство как период роста и развития, и там, где развивающийся индивидуум в силу, собственного внутреннего побуждения укрепляет и развивает свои наклонности, там мы и имеем дело с самыми изначальными явлениями игры.

Хотя в эту теорию вносилось много замечаний, поправок и дополнений, она была принята такими исследователями детской игры как В. Штерном, К. Бюллером, Н. Д. Виноградовым, В. П. Вахтеровым и др.

В понимании Зигмунда Фрейда значительная часть игры – это проекция: игрушки как бы замещают самого ребенка и его окружение; играющий приписывает им свои побуждения. В игре не он, а куклы – злые волшебники, ведьмы – ведут себя плохо. Заменяя объект или повторяя неприятные события из своей жизни, ребенок справляется с пугающими его факторами, с неприятными событиями.

Как подчеркивает Л. В. Лидак, в данных теориях, ребенок рассматривается изолированно от общества, в котором он живет и частью которого является.

Обратимся к теории Д. Б. Эльконина, основывающейся на том, что игра – это форма жизни и особой деятельности ребенка по ориентации в мире человеческих действий и отношений, задач и мотивов человеческой деятельности. В своих трудах, автор выделяет ряд этапов развития детской игры:

\*младший дошкольный возраст – режиссерская игра (игра – манипуляция с предметами, сопровождающаяся ситуативно-деловой формой общения с взрослым);

\*средний дошкольный возраст – ролевая игра (игра диалог со сверстником, внеситуативно-познавательная и ситуативно-деловая форма общения с взрослым и сверстником);

\*старший дошкольный возраст – игры с правилами (появление внеситуативно-личностной формы общения).

Многие специалисты в области игры (Д. В. Менджерицкая, Н. Я. Михайленко, Н.А. Короткова) говорили о том, что большинство игр отражает труд взрослых; дети подражают домашним делам мамы и бабушки, работе воспитателя, врача и учителя шофера, и именно такая деятельность помогает адаптироваться ребенку к социуму взрослых.

Игра тесно связана с художественным творчеством дошкольников - рисованием, лепкой, конструированием. Несмотря на различные средства отражения впечатлений жизни, мыслей, чувств, эти виды детской деятельности имеют много общего; можно увидеть одни и те же темы в игре и в рисунке; по ходу игрового сюжета дети нередко поют, пляшут, вспоминают знакомые стихи.

В трудах Д.Б. Эльконина подчеркивается, что сюжетно – ролевая игра, которая всегда предполагает партнеров, строится с использованием социальных ситуаций в качестве сюжета и предполагает принятие детьми на себя социальных ролей, что и является одной из важнейших форм общения в дошкольном возрасте. Именно в разных видах коллективной игры дети отрабатывают позитивные способы разрешения возникающих конфликтов, находят свою позицию в общении со сверстниками, дают сами и получают со стороны партнеров реакции поддержки, одобрения или недовольства. Принятие ребенком разных ролей является весьма существенной предпосылкой развития процессов понимания другого человека и дает ему возможность попробовать разные способы взаимодействия с людьми, выполняющими другую роль: ребенок начинает постигать, что такое ролевое поведение.

Постепенно ребенок приобретает опыт поведения в разных ролях и будет все свободнее вступать в общение с другими детьми, налаживать с ними совместные игры. И вместе с тем, он начнет понимать, что люди связаны между собой, они нужны друг другу, и каждый из них выполняет свою часть общего дела.

В игре, дети берут на себя роль взрослых, моделируют те отношения, в которые вступают взрослые в действительной жизни, при осуществлении своих основных общественных и трудовых функций.

Для осуществления такой сложной деятельности, носящей коллективный характер, необходима, определенная самоорганизация. Следует договариваться об общем интересующем их сюжете; распределить между собой роли; условиться о значении вовлекаемых в игру предметов; распределить предметы, в соответствии с взятыми на себя ролями; при осуществлении игры, подчиняться правилам, определяемым сюжетом игры; контролировать свое поведение и поведение своих товарищей по игре.

В относительно сложной по сюжету игре ребенку то и дело приходится переходить от организационно-деловых отношений со своими партнерами к игровым, все время, меняя свою позицию.

Нужно заметить, что в такой ситуации редко наблюдается внимательное отношение продавцов к покупателям и вежливость покупателей с продавцами. А ведь содержание ролевой игры состоит именно в этом.

В сюжетно-ролевых играх кроются два плюса отношений: игровые или ролевые и реальные.

Ролевое общение, реализующее сюжет, направлено на развитие взятой роли и имеет место лишь в условно мнимой ситуации. Реальное общение, то есть общение, направленное на реализацию реальных взаимоотношений в игре, имеет служебный характер, подчиненным ролевым взаимоотношениям.

Участие в сюжетно-ролевой игре определяется ролевой речью и поведением того лица, чью роль дошкольник взял на себя. Наметив сюжет и распределив роли, он стремится к координации и слаженности игровых действий с партнерами, то есть достоверно развивает свою роль и ждет аналогичного поведения от товарищей. Вот эта способность выявлять характерные особенности игрового образа, умение их реализовать в ролевом общении и поведении уже свидетельствуют о достаточно высоком уровне развития ролевого общения.

Однако, как подчеркивает Н. Я. Михайленко, дети нередко задерживаются на стадии сюжетно-отобразительной игры, свойственной концу раннего возраста (включаются не многие элементы сюжетно-ролевые игры). Игровая деятельность при этом остается в достаточной мере предметной, лишь количественно отличаясь от игры детей третьего года жизни, и представляет собой часто просто «возню» с игрушками и предметами оборудования. Такая деятельность порою лишь формально подчинена какому-то сюжету, а на первый план для ребенка выступают действия с предметами, их успешность или не успешность, точность их выполнения.

Исходя из этих позиций, нам необходимо рассмотреть, как развивается игра на протяжении дошкольного возраста.

Действия ребенка первого года жизни побуждаются новизной предмета и поддерживаются воздействием разнообразием качеств предмета.

К трем годам дети овладевают условными предметными действиями, при помощи которых, они развертывают предметно-ролевую игру. На этом этапе наблюдается проявление интереса ребенка к игре сверстников.

Опыт, приобретенный из наблюдений за чужой игрой, ребенок активно использует в своей деятельности, что существенно обогащает игру.

Задача воспитателя в работе с детьми четвертого года жизни – построить совместную игру таким образом, чтобы ее центральным моментом стало ролевое поведение.

Показателями успешности формирования ролевого поведения у детей 4-го года жизни являются следующие: развертывание детьми в самостоятельной деятельности специфических ролевых действий и ролевой речи, направленной на кукольных персонажей, парное ролевое взаимодействие со сверстником, включающее название своей роли и короткий диалог.

В данном возрасте манипуляции с игровым материалом являются второстепенным звеном, главное внимание приковывается на взаимодействие и общение дошкольников.

Одна из наиболее распространенных технологий обучения дошкольников ролевому взаимодействию – игра «телефон», предложенная Н. Я. Михайленко, Н. Я. Коротковой.

Это игра взрослого с детьми в «телефонный разговор». Ввести детей в такую смысловую ситуацию можно, организовав первоначально игру по мотивам известного детям стихотворения К. Чуковского «Телефон». Взрослый — развертывает ролевой диалог со «слоном» и далее поочередно с несколькими персонажами стихотворения, роли которых последовательно, по мере развертывания игры, предлагаются желающим. Повторения точного текста стихотворения совершенно не нужно, достаточно лишь приблизительного воспроизведения его смысла. Затем телефоны предоставляются в самостоятельное пользование детей. Через день – два можно приступить к свободной игре в «телефонный разговор» с парами детей.

Игра строится на основе уже известных детям сюжетов с парными взаимодополнительными ролями («дочки — матери», «больница» и т. п.). Первоначально, чтобы помочь детям включиться в «телефонные разговоры», воспитатель себе берет основную роль (например, «доктора»), а детям предлагает одинаковые дополнительные роли («пациентов»).

Так, взрослый разворачивает «разговор по телефону» с каждым из детей поочередно.

Подбор ролей для каждой пары детей должен опираться на тематику, привлекающую именно данных детей. На первых порах лучше привлекать к ней детей с хорошо развитой речью, легко вступающих во взаимодействие с взрослым. С детьми застенчивыми, медлительными воспитателю лучше начинать такую игру один на один, без сковывающего присутствия наблюдателей-сверстников.

На следующем этапе взрослый, вовлекая детей в игру, не только разворачивает «телефонный» ролевой диалог с каждым из них, поочередно, но стимулирует диалог детей друг с другом. Наиболее подходящим для такой игры является набор «семейных» ролей: мама — папа — дочка и т. п.

Значение такой совместной игры с взрослым заключается в том, что теперь в свободной самостоятельной игре детей действия с игрушками будут в большей степени сопровождаться ролевыми диалогами, появится название своей роли партнеру-сверстнику и ролевое обращение к нему: дети будут более свободно вступать в игровые контакты и разворачивать ролевое взаимодействие друг с другом.

Задача воспитателя в работе с детьми 5-го года жизни — переводить их к более сложному ролевому поведению в игре: формировать умение изменять свое ролевое поведение в соответствии с разными ролями партнеров, умение менять игровую роль и обозначать свою новую роль для партнеров в процессе разворачивания игры.

Такое общение (инициатором которого является взрослый) помогает ребенку в самом процессе игры отчетливее представить смысловые связи ролей, активизирует ролевой диалог, способствует развитию речи, коммуникативных навыков.

В своих исследованиях С. В. Лесина выделяет три группы детей, обладающих разным уровнем игровых умений.

1 группа. Дети, тяготеющие к элементарным, однообразным игровым сюжетам. В общей игре, склонны к конфликтам, не пытаются вникнуть в замысел игры, в процессе общения со сверстниками нуждаются в постоянной помощи воспитателя. Испытывают трудности в ролевом диалоге.

2 группа. В игровом сюжете воспроизводит разные сюжеты, повторяя цепь логических эпизодов. В игровой обстановке использует предметы заместители, сохраняя доброжелательные отношения с партнером по игре. Называет себя в игровой роли, проявляет интерес к игровому взаимодействию. Может использовать разные роли.

3 группа. Сам придумывает сюжет игры, создает игровую обстановку. Хорошо взаимодействует в группе детей, выступая инициатором новых идей.

Творчески отражает в игре содержание литературных произведений, мультипликационных фильмов и т.д.

Анализ теоретических источников позволяет нам сделать вывод:

При соотношении формирования коммуникативных навыков, и игровой деятельности дошкольников, можно выделить следующую особенность: на четвертом году жизни зарождается «истинная коммуникативная деятельность» (Мухина). В этот же период протекает расцвет сюжетно-ролевой игры

дошкольников (Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова). К концу дошкольного детства формируется «коммуникативная компетентность» (Е. О. Смирнова) и сюжетно-ролевая игра приобретает наивысшую степень сложности по содержанию и взаимоотношениям дошкольников. Таким образом, мы видим, что развитие коммуникативных навыков и игры идут параллельно. Коммуникативные навыки возникают и развиваются в игре дошкольников.



Глава II. Исследование развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр.

### 2.1. Этапы и методы эксперимента.

Обзор литературы показал, что вопрос развития коммуникативных способностей дошкольников является актуальной проблемой. В настоящем исследовании мы попытаемся экспериментально доказать влияние сюжетно-ролевой игры на коммуникативные способности дошкольников.

В исследовании принимали участие дети старшей группы в возрасте шести лет (всего 24 ребенка).

Для проверки выдвинутой гипотезы необходимо решить следующие задачи:

1. Отобрать группу испытуемых из числа детей дошкольного возраста;
2. Подобрать методики диагностики детей;
3. Разделить детей на две группы:

группа А – экспериментальная (12 детей) группа Б – контрольная (12 детей)

4. Провести диагностическое обследование на входе в эксперимент;
5. Составить план и провести в экспериментальной группе развивающую работу посредством сюжетно-ролевой игры;
6. Провести контрольное обследование детей обеих групп на выходе из эксперимента и сделать анализ.

В ходе эксперимента нами использовались следующие методы:

1. Тесты:

\*рисуночный тест «Я в детском саду» (Г. Т. Хоментаскас);

\*«Изучение представлений ребенка о нормах поведения в различных ситуациях общения» (метод предложенный Розенцвейгом, модифицированный Н. В. Ключевой);

2. «Продуктивная деятельность» (рисование в парах) «Рукавички» (разработанная А. Г. Урунтаевой);

3. «Изучение игровых умений дошкольников». Автор А. А. Реан;

4. Наглядные методы представления результатов;

5. Метод качественного и количественного анализа результатов;

6. Метод математической статистики «хи – квадрат».

Методика № 1. Рисуночный тест «Я в детском саду» (автор Г. Т. Хоментаскас). Данная методика позволяет определить какая форма общения преобладает среди сверстников; наличие коммуникативных барьеров; какую позицию в процессе общения предпочитает ребенок. В данном возрасте начинает преобладать ситуативно-познавательная форма общения, возможен и вариант, что ребенок для общения в качестве собеседника предпочтет взрослого (воспитателя). Так же данный метод позволяет выявить самооценку дошкольника, которая в общении играет не маловажную роль. Завышенная самооценка помогает ребенку установить контакт, чувствовать себя уверенно в процессе общения.

Методика № 2. «Изучение представлений ребенка о нормах поведения в различных ситуациях общения» (метод предложенный Розенцвейгом, модифицированный Н. В. Ключевой). Данная методика делает возможным выявить, насколько верны представления ребенка, о нормах поведения, способствующих установлению дружеских контактов, причинах возникновения конфликтов, между сверстниками в процессе общения, а так же выявить позицию ребенка, в момент возникновения затруднительных ситуаций, способность

проявить эмпатию.

Методика № 3. Продуктивная деятельность (рисование в парах «Рукавички») (разработанная А. Г. Урунтаевой). Данная методика позволяет установить, умеет ли ребенок применять на практике знания правил общения, проявить организаторские способности и коммуникативные умения.

Методика № 4. «Наблюдения за детьми в повседневной игровой деятельности» (автор А. А. Реан). Данный метод способствует выявлению игровых умений и интересов дошкольников. Проводится в естественных условиях.

## 2.2. Диагностика уровня развития коммуникативных способностей.

Методика 1 «Я в детском саду» (автор Г. Т. Хоментаскас). Инструкция. Ребенку предлагается лист бумаги со схематичным изображением детского сада, и цветные карандаши. Ребенку предлагается нарисовать себя с друзьями в детском саду. Цель данного исследования выяснить:

1. Направленность ребенка на партнеров по общению (наличие друзей);
2. Имеет ли место общение между детьми, его формы;
3. Уровень самооценки дошкольников;
4. Наличие или отсутствие коммуникативных барьеров общения

В ходе исследования обращалось внимание на следующие показатели:

- \*Желание ребенка и эмоциональное состояние в процессе работы;
- \*Наличие объектов по количественному и качественному составу;
- \*Размер изображений и их расположение;
- \*Расположение рисунка на листе бумаги;
- \*Предпочтение в цвете;
- \*Наличие и расположение частей тела, их прорисовка;

С целью выявления формы общения дошкольников и ведущего вида деятельности, после выполнения работы ребенку был задан ряд вопросов:

- \*что делают дети?
- \*покажи себя и своих друзей?
- \*вы общаетесь? о чем?
- \*кто первый заговорил? О чем?
- \*тебе хочется ответить?

Для оценки результатов, данной методики, автором были разработаны уровни коммуникативных способностей. Они включают следующие показатели:

Высокий уровень (4 балла): ребенок стремится к широкому кругу общения, среди сверстников, имеет большое количество друзей, обладает завышенной и нормальной самооценкой, ему свойственно разнообразие тем для разговора со сверстниками. В процессе общения отсутствуют коммуникативные барьеры, в группе сверстников чувствует себя уверенно.

Средний уровень (3 балла): ребенок стремится к разнообразным партнерам для общения, хотя круг, предпочитаемых друзей не велик; обладает средним уровнем самооценки, в процессе общения может испытывать затруднения, в кругу друзей чувствует себя спокойно, комфортно. Использует ситуативно-деловую и ситуативно-познавательную формы общения.

Низкий (0 – 2балл): ребенок не имеет партнеров для общения, отсутствие акта общения и наличие коммуникативных барьеров, высокого уровня тревожности в процессе рисования и по содержанию рисунка. Уровень самооценки занижен.

Полученные данные, проанализированы и представлены в таблице 2.2.1., Приложение 1 (табл. 1, 2).

Таблица 2.2.1.

Результаты рисуночного теста «Я в детском саду»

Уровни коммуникативных способностей	Группа А (экспериментальная)	Группа Б (контрольная)
Высокий	1 чел. (8,3 %)	3 чел. (25 %)
Средний	5 чел. (41,6 %)	3 чел. (25 %)
Низкий	6 чел. (50 %)	6 чел. (50 %)

Количественный анализ результатов обследования уровня коммуникативных способностей у дошкольников показал, что в экспериментальной группе (А) – 6 детей (50 %) имеет низкий уровень коммуникативных способностей, 5 человек (41,6 %) средний уровень, и 1 ребенок (8,3 %) – высокий уровень коммуникативных способностей.

В контрольной группе (Б) низкому уровню так же соответствует 6 человек (50 %), 3 ребенка (25 %) имеют средний уровень и столько же высокий уровень коммуникативных способностей.

На основании проведенного исследования и полученных данных, можно предположить, что у более 50 % детей в обеих испытуемых группах (Приложение 1 табл. 1, 2) имеются трудности в сфере общения. То есть, мы можем предположить, что, несмотря на то, что общение в основном ситуативно-деловое (в норме), взаимосвязь на уровне субъект – субъект отсутствует, это связь либо односторонняя, либо на уровне субъект – объектных отношений. Многие дети, испытывающие коммуникативные барьеры, предпочитают являться пассивными слушателями.

Исходя из того, что по одному исследованию невозможно утверждение о достоверности полученных данных, а так же для более детального выявления коммуникативных способностей дошкольников, проведем следующий эксперимент.

Методика № 2. «Изучение представлений ребенка о нравственных нормах и правилах поведения в процессе общения». Автор Розенцвейг (тест модифицирован Н. В. Ключевой).

Цель данной методики: выявить знание норм и правил поведения, которым необходимо следовать при общении.

Инструкция. Ребенку предлагается ряд рисунков, сопровождающихся вопросами, на которые необходимо ответить.

Выделим критерии для оценки, предложенной методики.

1. Свободно находит тему для общения;
2. Может договориться со сверстником о предстоящей деятельности;
3. Окажет помощь в тех или иных ситуациях;
4. Проявление сочувствия и понимания;
5. Справедливо улаживает возникающие конфликты;

б. Знает нормы поведения, в конфликтной ситуации приходит к правильному решению.

С высоким уровнем автор соотносит детей (6 баллов), имеющих верные и полные представления о правилах взаимоотношений по всем выделенным параметрам. Эти ребята свободно вступают в диалог, могут говорить на свободные отвлеченные темы, в процессе общения проявляют стремление к сочувствию, оказанию помощи.

Средний уровень (4 – 5 баллов). Дети данной группы имеют адекватные и полные представления о правилах поведения только по четырем выделенным параметрам; по остальным параметрам представления отсутствуют. В ответах таких детей возможны затруднения, ребенок отвечает правильно, но с помощью наводящих вопросов.

Низкий уровень (0 – 3 балла). Ребенок не имеет представление о нормах поведения в процессе общения, не может найти общую тему для разговора, слабо владеет навыками сочувствия и сострадания, не стремится к взаимодействию с собеседником, оказанию помощи.

Полученные данные представлены в табл. 2.2.2., Приложение 1 (табл. 3, 4).

Таблица 2.2.2.

Представления детей о правилах и нормах общения

Уровни коммуникативных способностей	Группа А (экспериментальная)	Группа Б (контрольная)
Высокий	1 чел. (8,3 %)	3 чел. (25 %)
Средний	8 чел. (66,6 %)	3 чел. (25 %)
Низкий	3 чел. (25 %)	6 чел. (50 %)

По результатам проведенной диагностики видно, что в экспериментальной группе (А) – 1 ребенок из всех испытуемых, имеет представление о нормах и правилах общения с окружающими людьми, применяет эти нормы в конкретных ситуациях, может найти общий язык и договориться со сверстником. Средний уровень коммуникативных способностей имеет 8 человек (66,6 %). И низкий уровень коммуникативных способностей имеет 3 ребенка (25 %). Эти дети, имея представления о правилах общения, не овладели нужными умениями для необходимого игрового общения. Вероятно, этим детям сложно устанавливать контакты со сверстниками и вести непринужденную беседу. В контрольной группе (Б) низкий уровень имеет 6 человек (50 %), Средний уровень – 3 человека (25 %) и столько же высокий уровень коммуникативных способностей.

Методика № 3. «Продуктивная деятельность» (рисование в парах)  
«Рукавички» (разработанная А. Г. Урунтаевой);

Инструкция. Ребенка просят нарисовать рукавички для куклы, а для того, чтобы это получилось быстрее, нужно попросить кого-нибудь из друзей о помощи. После того, как дети приготовят необходимый материал, ребятам предлагаются варианты рукавичек, и дается инструкция о том, что рукавички должны получиться обязательно одинаковые.

Цель выявить следующие критерии коммуникативных навыков:

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

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

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

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

Высокий уровень (4 балла) Эта группа детей обладает способностью убеждать товарища, вовремя подсказать, прийти на помощь. Этим детям присущи организаторские способности.

Средний уровень (2 – 3 балла). Обладая организаторскими способностями, эти дети привыкли командовать, и не прислушиваться к мнению товарища. Не всегда могут правильно оценить обстановку и оказать нужную помощь. Возможен вариант, что эти дети во всем и всегда привыкли уступать, выслушивать партнера по общению, контроль и самоконтроль возможен, но в силу своей скромности и неуверенности в себе желание высказаться самоподавляется.

Низкий уровень (0 – 1 балл) Полное отсутствие взаимопонимания, Ребенок увлечен процессом деятельности и не пытается идти на взаимный контакт с товарищем для достижения, желаемого результата.

Результаты наблюдения за процессом деятельности представлены в таблицы 2.2.3., Приложение 1(табл. 5, 6).

Таблица 2.2.3.

Продуктивная деятельность (рисование в парах) «Рукавички»

Уровни коммуникативных способностей	Группа А (экспериментальная)	Группа Б (контрольная)
Высокий	1 чел. (8,3 %)	4 чел. (33,3 %)
Средний	5 чел. (41,6 %)	2 чел. (16,6 %)
Низкий	6 чел. (50 %)	6 чел. (50 %)

Данное исследование подтверждает тот факт, что в экспериментальной группе (А) – 1 ребенок (8,3%) владеет коммуникативными способностями в сфере общения и не владеют коммуникативными способностями 6 детей (50 %). В контрольной группе (Б) – 4 ребенка (33,3 %) владеют этими способностями и 6 детей (50 %) испытуемых нуждаются в развитии коммуникативных способностей.

Обобщив данные, полученные после проведения трех диагностических исследований, мы получили результаты, представленные в табл. 2.2.4.

Таблица 2.2.4.

Общий уровень развития коммуникативных способностей дошкольников

	Группа А (экспериментальная)				Группа Б (контрольная)			
	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Средний показатель	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Средний показатель

Высокий уровень	1 (8,3%)	1 (8,3%)	1 (8,3%)	(8,3%)	3 (25%)	3 (25%)	4	(25%)
Средний уровень	5 (41,6%)	8 (66,6%)	5 (41,6%)	(50%)	3 (25%)	3 (25%)	2	(25%)
Низкий уровень	6 (50%)	3 (25%)	6 (50%)	(41,6%)	6 (50%)	6 (50%)	6 (50%)	(50%)

Проанализировав полученные данные, мы подтвердили свое предположение о том, что у большинства испытуемых не сформированы коммуникативные способности, позволяющие детям включаться в общение. Из общего числа испытуемых экспериментальной группа (А) – 1 ребенок (8,3 %) владеет необходимыми навыками общения, позволяющими быть «звездой группы» (приложение 4), и чувствовать себя среди сверстников комфортно и уверенно. У 11-ти ребят (91,7%) не сформирован коммуникативный навык. Это дети, владеющие лишь определенной группой коммуникативных умений, имеющие общие представления о том, как правильно вступать в контакт, и поддерживать диалог.

Методика № 4. «Изучение игровых умений дошкольников». Автор А.А. Реан.

Использовался метод включенного наблюдения и наблюдения со стороны за сюжетно-ролевой игрой ребенка в естественных условиях.

Цель: Выявить степень активности и самостоятельности в организации игры, выполнение ролей, согласование замыслов со сверстниками.

Автор предлагает следующие критерии, для наблюдения:

*I Замысел:*

1. Как возникает (определяется игровой средой, предложениями сверстника, по собственной инициативе);
2. Обсуждает ли замысел игры с партнерами, учитывает ли их мнение;
3. Статичен ли замысел игры или разворачивает по ходу. Имеет ли место импровизация;

*II Содержание:*

1. Основа игры (действия с предметами или взаимоотношения с людьми);
2. Разнообразие содержания. Как часто повторяются игры с одинаковым содержанием (соотношение предметных, бытовых и общественных отношений)

*III Выполнение роли и взаимодействие в игре:*

1. Обозначает ли свою роль словом (до игры или во время игры);
2. Какие средства использует для взаимодействия с партнером (ролевая речь, предметные действия, мимика, пантомимика);

3. Каковы отличительные особенности ролевого диалога (степень развитости, отдельные реплики, фразы, длительность ролевого диалога, направленность к игрушке, реальному или воображаемому партнеру);
4. Каким образом передает характерные особенности персонажа.
5. Как участвует в распределении ролей. Кто руководит распределением. Какие роли чаще берет (главные или второстепенные)

6. Что предпочитает, играть один или входить в игровое объединение, насколько устойчивы эти объединения.

*IV Особенности конфликтов в игре (по поводу чего возникают и каковы способы разрешения конфликтов).*

Высокий уровень (4 балла). Дети, развивающие разнообразные игровые сюжеты, могут увлечь своей игрой 2х – 3х человек. В процессе игры включаются в ролевой диалог, способны перекачаться на дополнительные роли. В процессе игры договариваются о содержании игры, пользуются предметами-заместителями и воображаемыми предметами.

Средний уровень (2 – 3 балла). Дети, способные отразить в игре ролевое действие, в диалоги вступают редко. Основное средство для игры игрушка. В процессе игры допускает конфликтные ситуации, с трудом договаривается о содержании игры. Сюжеты однообразны и просты по содержанию.

Низкий уровень (0 – 1 балл). Дети предпочитают играть в одиночестве, в сверстниках партнеров для игры не видят, а так же те дети, которые, не умея самостоятельно играть, разрушают игру сверстников, нарушают правила. Данная группа детей, не способна вступить в игру сверстников, сыграть предложенную роль, развить игровой сюжет. Чаще всего такие ребята играют в стороне.

Полученные данные проанализированы и представлены в табл. 2.2.5., Приложение 1 (табл. 7, 8)

Таблица 2.2.5.

Игровые умения детей

Уровень	Группа А (экспериментальная)	Группа Б (контрольная)
Низкий	7чел. (58,3 %)	4чел. (33,3 %)
Средний	4чел. (33,3 %)	6чел. (50 %)
Высокий	1чел. (8,3 %)	2чел. (16,6 %)

Анализируя полученные данные, мы видим, что в экспериментальной группе (А), у 7-ми человек (58,3%) не сформированы умения играть в сюжетно-ролевые игры, которые предполагают ролевые диалоги, умение вступать в контакт со сверстником и разворачивать сюжет игры в тесном взаимодействии. Тогда как в контрольной группе (Б) преобладающее большинство ребят 8 человек (66,6%) детей владеют необходимыми навыками. Эти данные не существенно отличаются от проведенных выше диагностических методик.

На основании результатов проведенной диагностики и наблюдений за детьми в процессе самостоятельных игр, мы можем сделать предположение, о том, что самостоятельная игровая деятельность среди испытуемых дошкольников развита не достаточно:

\*наличие однообразных игровых сюжетов;

\*развертывание игрового сюжета, привлекая для этого товарищей, отсутствует, что дает возможность предположить низкий уровень игровых умений и коммуникативных навыков;

\*высокий уровень внутренней тревожности, свидетельствует, о наличие коммуникативных барьеров, не дающих возможность проявить себя, поделиться замыслами о предстоящей деятельности, высказать свою точку зрения, оказать помощь товарищу, установить дружеские теплые взаимоотношения, избежать конфликтных ситуаций в игре. Исходя из полученных данных, нам необходимо построить работу на формирующем этапе эксперимента.

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе (А), наряду с низким уровнем коммуникативных способностей детей – 41,6 %, низкий уровень игровых умений составляет – 58,3 %.

Высокий уровень коммуникативных способностей и игровых умений детей в этой группе достигает 8,3%.

В контрольной группе (Б) низкий уровень коммуникативных способностей составляет 50%, низкий уровень игровых умений – 33,3%.

Высокий уровень коммуникативных способностей составляет – 25% и 16,6 % соотносится с высоким уровнем игровых умений дошкольников.

### 2.3.Формирующий этап эксперимента.

На формирующем этапе результатов эксперимента нами проведена работа, способствующая объединению детей в коллективе сверстников и развитию их игрового общения.

Для решения проблемы развития коммуникативных способностей дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры, необходимо определить ряд задач, способствующих достижению поставленной цели и определить путь ее достижения.

В соответствии с целью и гипотезой нашего исследования, вся последующая работа с экспериментальной группой (А), должна строиться исходя из следующих целей и задач:

Цель: развитие коммуникативных способностей.

Задачи:

\*Развивать интерес дошкольников по отношению к сверстнику как необходимому партнеру для общения и игровой деятельности;

\*развивать заинтересованность в общей цели, способствовать устранению коммуникативных барьеров;

\*вызвать желание вступать в ролевой диалог, строить взаимодействия через игровой сюжет;

\*учить считаться с интересами партнеров;

\*формирование адекватных норм поведения.

Исходя из поставленной цели, вся работа разделена на ряд этапов:

1 этап: исходя из интересов детей, выбрать темы игровых сюжетов.

2 этап: используя разнообразные приемы взаимодействия с детьми, обогащать игровые и познавательные интересы дошкольников, тем самым разворачивать новые игровые сюжеты и способствовать вовлечению детей в



общую игру.

3 этап: внедряя игру как средство взаимодействия ребенка со сверстниками, учить устанавливать теплые дружеские отношения, развивать коммуникативные способности.

Педагогическая работа на формирующем этапе была направлена на развитие коммуникативных способностей у детей и осуществлялась, в процессе сюжетно-ролевых игр. Ход этой работы представлен в виде дневника записей (Приложение 2).

#### 2.4. Результаты эксперимента.

На контрольном этапе эксперимента проведена проверка уровня сформированности коммуникативных способностей детей после формирующего эксперимента.

Методика № 1. Результаты рисуночного теста «Я в детском саду» представлены в табл. 2.4.1., и Приложении 3 (табл. 1, 2).

Таблица 2.4.1.

Уровни	Группа А (экспериментальная)		Группа Б (контрольная)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокий уровень	1 (8,3 %)	2 (16,6 %)	2 (16,6 %)	3 (25 %)
Средний уровень	5 (41,6 %)	8 (66,6 %)	4 (33,3 %)	3 (25 %)
Низкий уровень	6 (50 %)	2 (16,6 %)	6 (50 %)	6 (50 %)

Анализируя полученные данные, мы видим, что в экспериментальной группе уровень коммуникативных способностей, значительно вырос (с 8,3 % до 16,6 % - высокий уровень и 41,6 % до 66,6 % - средний уровень). Появились ребята, которые практически не испытывают тревогу и трудность при взаимодействии с партнером в общении, у некоторых из них исчезли коммуникативные барьеры, появился интерес к сверстнику как партнеру для общения. Анализируя результаты контрольной группы, мы видим, что в этой группе уровень коммуникативных способностей изменился незначительно (с 16,6 % до 25 % - высокий уровень). Низкий уровень коммуникативных способностей остался без изменений.

Методика № 2. Изучение представлений ребенка о нравственных нормах и правилах поведения в процессе общения со сверстниками. Автор Розенцвейг (тест модифицирован Н. В. Ключевой).

Полученные данные представлены табл. 2.4.2., Приложении 3 (табл. 3, 4).

Таблица 2.4.5.

Результаты диагностики представлений ребенка о нормах и правилах поведения во время общения со сверстниками.

Уровни коммуникативных способностей	Группа А (экспериментальная)		Группа Б (контрольная)	
	До	После	До	После

	эксперимента	эксперимента	эксперимента	эксперимента
Высокий уровень	1(8,3 %)	4 (33,3 %)	3 (25 %)	3 (25 %)
Средний уровень	8 (66,6 %)	8 (66,6)	3 (25 %)	4 (33,3 %)
Низкий уровень	3 (25 %)	0	6 (50 %)	5 (41,6 %)

Представленные результаты позволяют сделать выводы, что, в результате проведенного эксперимента в экспериментальной группе (А) уровень коммуникативных способностей улучшился на 25 %, тогда как в контрольной группе (Б) эта разница составляет лишь 8 %.

Методика № 3. Продуктивная деятельность (рисование в парах). «Рукавички» автор Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина.

Полученные данные представлены в табл. 2.4.3., Приложении 3 (табл. 5, 6).

Таблица 2.4.3.

Продуктивная деятельность (рисование в парах) «Рукавички»

Уровни коммуникативных способностей	Группа А - экспериментальная		Группа Б – контрольная	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокий уровень	1 (8,3 %)	3 (25 %)	4 (33,3 %)	4 (33,3 %)
Средний уровень	5 (41,6 %)	9 (75 %)	2 (16,6 %)	5 (41,6 %)
Низкий уровень	6 (50 %)	0	6 (50 %)	3 (25 %)

Анализируя полученные данные, мы видим, что после проведенной работы по развитию коммуникативных способностей, в экспериментальной группе (А) показатели изменились: высокий уровень с 8,3 % до 25 %, средний уровень с 41,6 % до 75%. В контрольной группе (Б) показатели: высокий уровень коммуникативных способностей остался без изменений, средний уровень вырос с 16,6 % до 41,6 %, низкий уровень снизился с 50% до 25 %.

Мы соотнесли результаты констатирующего и контрольного эксперимента. Полученные данные представлены в табл. 2.4.4.

Таблица 2.4.4.

Сводная таблица результатов коммуникативных способностей

	Группа (А) до эксперимента				Группа (Б) до эксперимента			
	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Средний показатель	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Средний показатель
Высокий уровень	1 (8,3%)	1 (8,3 %)	1 (8,3 %)	(8,3 %)	3 (25 %)	3 (25 %)	4 (33,3%)	(25 %)
Средний уровень	5 (41,6 %)	8 (66,6 %)	5 (41,6 %)	(50 %)	3 (25 %)	3 (25 %)	2 (16,6%)	(25 %)

Низкий уровень	6 (50 %)	3 (25 %)	6 (50 %)	4 (41,6 %)	6 (50 %)	6 (50 %)	6 (50 %)	6 (50 %)
Группа (А) после эксперимента				Группа (Б) после эксперимента				
Высокий уровень	2 (16,6%)	4 (33,3%)	3 (25 %)	3 (25 %)	2 (16,6%)	3 (25 %)	4 (33,3%)	4 (25 %)
Средний уровень	8 (66,6 %)	8 (66,6 %)	9 (75 %)	6 (66,6 %)	4 (33,3%)	4 (33,3%)	5 (41,6%)	5 (33,3%)
Низкий уровень	2 (16,6%)	0	0	1 (8,3%)	6 (50 %)	5 (41,6%)	3 (25 %)	3 (41,6%)

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы видим, что в экспериментальной группе (А), показатели изменились в лучшую сторону у 7 ребят (58,3%) и не изменились у 5 (41,7%). Такое «условное отставание» находит свое объяснение в теоретической части нашего исследования и объясняется тем, что коммуникативное развитие у каждого человека протекает сугубо индивидуально, в разном темпе и имеет свои отличительные особенности. В контрольной группе (Б) изменения наблюдаются у 1 (8,3 %). Это подтверждает выдвинутую нами гипотезу о том, что сюжетно-ролевая игра способствует развитию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Методика № 4. «Изучение игровых умений дошкольников». Автор А.А. Реан.

Цель: Выявить степень активности и самостоятельности в организации игры, выполнение ролей, согласование замыслов со сверстниками и соотнести полученные данные с результатами констатирующего этапа.

Результаты полученных данных представлены в табл. 2.4.5.

Таблица 2.4.5.

#### Игровые умения дошкольников

	Группа А (экспериментальная)		Группа Б (контрольная)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокий уровень	1 (8,3 %)	4 (33,3 %)	2 (16,6 %)	4 (33,3 %)
Средний уровень	4 (33,3 %)	7 (58,4 %)	6 (50 %)	5 (41,6 %)
Низкий уровень	7 (58,3 %)	1 (8,3 %)	4 (33,3 %)	3 (25 %)

Анализируя, полученные данные мы видим, что уровень игровых умений дошкольников в экспериментальной группе (А) значительно вырос и составляет: высокий – 33,3% средний уровень – 58,4 %, низкий – 8,3 %. Соответственно вырос и уровень коммуникативных способностей дошкольников: высокий – 25 %, средний – 66,6 %, низкий – 8,3 %.

В контрольной группе (Б) уровень игровых умений изменился незначительно: высокий уровень – 33,3 %, средний – 41,7 %, низкий 25 %. Наглядно видно, что и уровень коммуникативных навыков изменился незначительно: высокий – 25 %, средний – 33,3 %, низкий – 50%.

Таким образом, в соответствии с гипотезой нашего исследования, где мы предполагаем, что сюжетно-ролевая игра является средством коммуникативного развития дошкольника, но при этом необходимо: расширять игровые интересы детей, формировать умение принять роль и вести ролевой диалог, побуждать детей к общению по поводу игр и в их процессе, игровые умения дошкольников расширяются, становятся выше. Анализируя проведенное исследование, мы видим, что проведенная нами работа по изменению уровня игровых умений в экспериментальной группе (А) способствовала изменению уровня коммуникативных способностей дошкольников.

В контрольной группе (Б) работа велась по общепринятой методике, мы видим, что прирост коммуникативных навыков и игровых умений протекает гораздо медленнее.

Проведенное исследование, делает возможным подтвердить, что в настоящее время у старших дошкольников преобладает низкий уровень коммуникативных способностей и игровых умений. Это говорит о том, что проблема развития коммуникативных способностей на современном этапе является актуальной.

Наше предположение о том, что уровень коммуникативных способностей можно развивать средствами сюжетно ролевой игры, но для этого воспитателю необходимо: расширять игровые интересы детей; формировать у дошкольников умение принимать роль и вести ролевой диалог; побуждать детей к общению по поводу игр, оказалось верным.

В процессе развивающей психолого-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков следует обратить внимание на следующие моменты:

1. Коммуникативный навык появляется не сразу, а в процессе взаимодействия с людьми;

2. При организации игровой деятельности необходимо опираться на игровой опыт ребенка, учитывать его интересы, желания и возможности;

3. Не следует привлекать к сюжетно-ролевой игре большого количества участников, так как игра, по словам Д. Б. Эльконина – это «камерный вид деятельности», рассчитанная на небольшую группу единомышленников.

4. Обучать навыкам общения сразу большую группу детей намного сложнее, по причине неумения дошкольников строить диалоги, выслушивать товарищей, принимать во внимание чужую точку зрения.

5. Педагогам и психологам следует не только обратить внимание на игру как способ сотрудничества с ребенком, но и проанализировать разные технологии и подходы к этой проблеме с научной точки зрения, для более грамотной и плодотворной собственной работы и работы с родителями по формированию коммуникативных навыков игровых умений ребенка.

### **III. Заключение.**

Детство – время активного формирования психологических основ личности. Усвоение ребенком норм общения, овладение коммуникативными навыками – это факторы, влияющие на дальнейшую судьбу, возможность чувствовать себя успешным и достойным членом общества, полнее реализовать себя.

Наше исследование показывает, что коммуникация, является одной из сторон общения, ее изучением занимались многие педагоги и психологи (И. А.

Зимняя, А. А. Леонтьев, Л. В. Лидак, М. И. Лисина, А. Г. Ружская, С. О. Смирнова и др.).

Ребенок, обладающий коммуникативными способностями, приучается быть активным и уверенным в себе. Таких детей отличает способность оптимистично смотреть на мир, устанавливая доверительные взаимоотношения с окружающими, умение расположить к себе собеседника, способность быть принятым в любом обществе.

Коммуникативные навыки появляются не сразу, а в процессе взаимодействия с людьми, которым доверяет ребенок, чувствует их поддержку и заботу. На первой стадии в возрасте двух месяцев формируется эмоциональная связь ребенка и взрослого, развитие которой при создании соответствующих условий достигает внеситуативно-личностной формы общения.

При изучении коммуникативных способностей мы установили, что в настоящее время, преобладающее большинство детей испытывают затруднения в сфере общения. Эти затруднения могут быть вызваны различными обстоятельствами, но последствия всегда одни: ребенок, как правило, испытывает дискомфорт в присутствии большой группы людей, что приводит к психологическому напряженному состоянию, быстрым утомлениям и т.д. Такие дети чаще составляют группу «риска», они либо замыкаются в себе. Внутренне подавляя желание раскрепоститься, выплеснуть скопившиеся эмоции или же напротив, чаще стремятся привлечь излишнее внимание к себе, создавая конфликтные ситуации.

Проведенное исследование делает возможным подтвердить тот факт, что сюжетно-ролевая игра влияет на коммуникативные способности дошкольников. Она делает возможным в естественных для ребенка условиях познать и отработать нормы и правила общения, способствующие нормальному психическому развитию ребенка и формированию его личности. Для развития коммуникативных способностей необходим продолжительный период времени и постоянный контакт с окружающими ребенка взрослыми и сверстниками.

## Список литературы

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: Развитие отношений ребенка в детской субкультуре. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000г.- 416с.
2. Авдеева Н. Н. Психология вашего младенца: У истоков общения и творчества. – М.: АСТ, 1996. – 381с.
3. Айсмонтас Б. Б. Педагогическая психология: Схемы и тесты. – М.: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2002. – 208с.
4. Андриенко Е. В. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под. ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 264с.
5. Богомолов В. Тестирование детей / психологический практикум. Ростов – на – Дону «Феникс», 2005г. – 187с.
6. Венгер Л. А. «Дочки – матери» // Дошкольное воспитание № 4 – 1991. С. 45 – 53.
7. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О. Ступени общения: от года до семи лет. – М.: Просвещение, 1992. – 142с.
8. Герасимов Г.И. социология краткий тематический словарь: «Феникс» Ростов-на-Дону, 2001. – 301с.
9. Глозман Ж. М. Общение и здоровье в жизни личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центи «Академия», 2002. – 208с.
10. Годфруа Ж. Что такое психология: Изд. 2-е стереотипное. Т.1.: Пер. с франц. – М.: Мир, 1996. – 496с.
11. Годфруа Ж. Что такое психология: Изд. 2-е стереотипное. Т.2.: Пер. с франц. – М.: Мир, 1996. – 376с.
12. Григорьева Т.Г., Усольцева Т.П. Основы конструктивного общения: Хрестоматия. – Новосибирск. ун-т. М.: Совершенство, 1997 – 198с.
13. Еникеев М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология – М.: Издательство ПРИОР, 2002. – 506с.
14. Жичкина А. «Значимость игры в развитии человека» //Дошкольное воспитание № 4 – 2002. С. 2 – 7.
15. Е. Зворыгина Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры // Дошкольное воспитание №5 – 1989. С. 31 – 40
16. Зедгенидзе В. Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников: пособие для практических работников ДОУ/ В.Я. Зедгенидзе. – Изд. 2-е - М.: Айрис-пресс, 2006. – 112с.
17. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: ЛОГОС, 2002. – 384с.
18. Каплан Л. И. Посеешь привычку – пожнешь характер: пособие для воспитателя детского сада – 2-е изд., доп. М.: Просвещение, 1980. – 95с.
19. Клименкова О. «Игра как азбука общения» //Дошкольное воспитание № 4 – 2002. С. 7 – 14.
20. Клюева Н. В. Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер коммуникабельность: Попул. пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Акад. развития. 1996. – 237с.

21. Крысько В. Г. социальная психология: Схемы и комментарии. – М.: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2001. – 208с.
22. Лесина С.В. «Индивидуальное развитие детей в ДОУ» / Волгоград: «Учитель», 2005. – 237с.
23. Лесина С. Лисютенко О, Прочухаева М. «Групповая игротерапия» // Дошкольное воспитание № 4 2002. С. 33 – 40.
24. Лесина М. И. Проблемы онтогенеза общения. – научн. исслед. ин-т. общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144с.
25. Лесина М. И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми – научн. исслед. ин-т. общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 203с.
26. Лесина М. И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А. Г. Рузской. 2-е изд. М.: МПСИ. Воронеж МОДЭК, 2001. – 384с.
27. Лидак Л. В. «Специфика общения в сюжетно-ролевых играх» / Психология Дошкольника. // Хрестоматия для студентов средних педагогических учебных заведений под ред. Урунтаевой. Г.А. «Академия», 1997г. С. 65 – 68.
28. Лидак Л.В. Сюжетно ролевые игры в развитии навыков общения ребенка со сверстниками // Дошкольное воспитание № 7 – 1990. С. 19 – 22.
29. Лэндрет Г. Л. Игротерапия: искусство отношений: Пер. с англ. / М: Институт практической психологии, 1998. – 368с.
30. Люблинская А. А. Беседа с воспитателем о развитии ребенка / Москва Министерство просвещения РСФСР 1962. – 136с.
31. Марцинковская Т. Д. Детская практическая психология: Учебник / Под ред. Т. Д. Марцинковской. – М.: Гардарики, 2000. – 225с.
32. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя дет. сада / Под. ред. Т.А.Марковой. – М.: Просвещение, 1982. – 128с.
33. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. «Формирование сюжетно – ролевой игры детей четвертого года жизни» // Дошкольное воспитание № 6 – 1989. С. 12 – 19.
34. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. «Формирование сюжетно – ролевой игры детей пятого года жизни» // Дошкольное воспитание № 7 – 1989. С. 13 – 19.
35. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. «Формирование сюжетно – ролевой игры детей шестого года жизни» // Дошкольное воспитание № 8 – 1989. С. 9 – 16.
36. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетно-ролевой игры в детском саду: пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. – М.: Издательство «Гном и Д», 2001. – 96с.
37. Михайленко Н.Я. Короткова Н.А. Игры с правилами в дошкольном возрасте. М.: Академический Проект, 4-е изд.2002.— 160с.
38. Мудрик Л.В. Социальная педагогика: Учеб. для студентов пед. Вузов / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 184с.
39. Мудрик Л.В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304с.
40. Общение детей в детском саду и семье / Под. ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной; Науч. – исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. Пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1990. – 152с.

41. Потеряхин А. Л. Психология управления. Основы межличностного общения. / Киев: ВИРА – Р, 1999. – 378с.
42. Психология детства. Практикум. Тесты. Методики для психологов, педагогов и родителей. / Под ред. А.А. Реана – СПб.: ПРАЙМ – ЕВРО – ЗНАК», 2003. – 224с.
43. Психология для студентов вузов / Под ред. И. Е. Рогова – М.: ИКЦ «МатТ»; Ростов н/Д: Изд. Центр «МарТ», 2005. – 560с.
44. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под. ред. А.Г. Рузской; Науч. – исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 216с.
45. Рай Л. Развитие навыков эффективного общения. – СПб. Питер 2002. – 228с.
46. Репина Т.А. Социально – психологическая характеристика группы детского сада.// Под. ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной; Науч. – исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. Пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1998. – 152с.
47. Репина Т. А. «Группа детского сада и процесс социализации мальчиков и девочек». / Психология Дошкольника. Хрестоматия для студентов средних педагогических учебных заведений под ред. Урунтаевой. Г.А. «Академия» 1997. С. 38 – 40.
48. Рогов Е.И. Психология общения – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 336с.
49. Словарь по социальной педагогике: Учеб. Пособие для студентов высш. учеб. Заведений / Авт. – сост. Л.В. Мардахаев – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368с.
50. Словарь справочник по социальной психологии / В.Г. Крысько. – СПб.: Питер, 2003. – 416с.
51. Смирнова Е.О. Психология ребенка: Учебник для пед. училищ и вузов. – М. Школа – Пресс. 1997. – 384с.
52. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: «Академия», 2000. – 160с.
53. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 160с.
54. Смирнова Е.О, Гударева О. Современные пятилетние дети: особенности игры и психического развития / Дошкольное воспитание № 3 – 2004. С. 69 – 74.
55. Смирнова Е.О, Гударева О. Современные пятилетние дети: особенности игры и психического развития / Дошкольное воспитание № 10 – 2004. С. 63 – 71.
56. Урунтаева Г.А, Афонькина Ю.А Практикум по детской психологии // пособие для студентов пед. институтов, уч-ся пед. училищ и колледжей, воспитателей детского сада. Москва. «Просвещение». «Владос». 1995. – 196с.
57. А. П. Усова Роль игры в воспитании детей // Под ред. Запоржца. М. «Просвещение», 1976. – 96с.
58. Федотова Н. «Развитие игровой деятельности» //Дошкольное воспитание № 5 – 2003. С. 25 – 32.



59. Шипицина Л.М., Заширинская О.В., Воронова Л.П., Нилова Т.Л. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками – «Детство – Пресс» 2003. – 384с.
60. Эльконин Д. Б. Психология игры // М., «Педагогика», 1978. – 304с.
61. Эльконин Д. Б. Детская психология: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / Ред. – сост. Б. Д. Эльконин. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 384с.
62. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: Насущные вопросы психологии игры в дошкольном возрасте // под редакцией В.В. Давыдова В.П.Зинченко Москва «Педагогика» 1989. – 351с.
63. Юдина Е. «Коммуникативное развитие ребенка и его педагогическая оценка в группе детского сада» // Дошкольное воспитание № 9 – 1999. С. 27- 30.

*Рисуночный тест «Я в детском саду»*  
Группа А (экспериментальная)

Испытуемый	Направленность на партнера по общению	Отсутствие коммуникативных барьеров	Наличие общения	Уровень самооценки	Итого
1. Аня	1	0	1	1	3
2. Настя М.	1	0	0	1	2
3. Асиф	1	0	0	1	2
4. Лера Г.	1	0	1	1	3
5. Дима К.	1	1	1	1	4
6. Марьяна	1	0	0	1	2
7. Лера М	1	0	0	1	2
8. Диана	1	1	0	1	3
9. Артем	1	0	0	1	2
10. Алина	1	0	0	0	1
11. Ира Е.	1	0	1	1	3
12. Эльнур	1	0	1	1	3

Таблица 2

Группа Б (контрольная)

Испытуемый	Направленность на партнера по общению	Отсутствие коммуникативных барьеров	Наличие общения	Уровень самооценки	Итого
1. Вика	1	0	1	1	3
2. Юлия М.	0	0	0	1	1
3. Алена	1	1	1	1	4
4. Слава	1	0	0	0	1
5. Катя	1	0	0	0	1
6. Надя	1	1	0	1	3
7. Ира Б.	0	1	0	1	2
8. Женя	1	1	0	1	3
9. Настя К.	1	1	1	1	4
10. Саша	1	0	0	0	1
11. Никита	0	0	0	0	0
12. Юлия Б	1	1	1	1	4

Таблица 3

*Выявление норм и правил поведения в процессе общения*  
Группа А (экспериментальная)

	1	2	3	4	5	6
1. Аня	+	+	+	+	+	+
2. Настя М.	-	+	+	+	-	+
3. Асиф	+	+	-	-	+	+
4. Лера Г.	-	-	+	+	+	+
5. Дима К.	+	+	+	+	+	-
6. Марьяна	-	-	+	+	+	+
7. Лера М	+	-	+	+	-	-
8. Диана	-	-	+	+	-	+
9. Артем	+	+	-	-	-	+
10. Алина	-	-	+	+	+	+
11. Ира Е.	-	-	+	+	-	+
12. Эльнур	+	+	+	-	-	+

Таблица 4

Группа Б (контрольная)

	1	2	3	4	5	6	Итого
1. Вика	-	+	+	+	-	+	4
2. Юлия М.	-	-	+	+	+	+	4
3. Алена	+	+	+	+	+	+	6
4. Слава	-	-	+	+	-	-	2
5. Катя	-	-	+	-	-	-	1
6. Надя	-	-	+	+	-	+	3
7. Ира Б.	-	-	-	+	+	+	3
8. Женя	+	+	-	+	+	-	4
9. Настя К.	+	+	+	+	+	+	6
10. Саша	+	+	-	-	-	+	3
11. Никита	-	-	-	-	-	+	1
12. Юлия Б.	+	+	+	+	+	+	6

Таблица 5

*Продуктивная деятельность (рисование) «Рукавички»*

Группа А (экспериментальная)

Приложение 1

№ п/п	Имя ребенка	Краткая характеристика	Уровни
1	Аня	В процессе деятельности в контакт вступает охотно, не навязчиво указывает на ошибки, предлагает	

		помощь. Совместно принимает решение о том, что должно получиться. По ходу деятельности не мешая партнеру, сверяется со своей работой.	В
2	Настя М.	Перед началом работы принимает совместное решение, делится материалом, в процессе деятельности не охотно обращается за помощью и советом, на чужую работу внимание не обращает.	С
3	Асиф	Навязывает свою точку зрения, стремится подчинить и подавить партнера. В процессе работы, самостоятельно ведет контроль, диктует совместную деятельность.	С
4	Лера Г.	К общему решению не приходит. Во всем стремится согласиться с товарищем. В процессе деятельности не оказывает знаков внимания партнеру, не просит и не обращается за помощью. Взаимоконтроля в паре нет.	Н
5	Дима К.	Стремится завладеть положением. За помощью не обращается и не оказывает ее. В процессе деятельности увлечен процессом.	С
6	Марьяна	Не может прийти с партнером к общему решению, в процессе деятельности навязывает помощь. Делится материалом, указывает на ошибки, стремится помочь. К самоконтролю не склонна.	С
7	Лера М.	В процессе деятельности со всеми действиями партнера соглашается, но делает по-своему, увлечена процессом а не целью получить одинаковый результат (пару рукавиц).	Н
8	Диана	В процессе деятельности склонна соглашаться с партнером, не высказывая свою точку зрения. За помощью не обращается и не стремится оказать ее. Взаимоконтроль не характерен.	Н
9	Артем	Стремится подчинить себе партнера, не пытается выслушивать другого ребенка. Договариваться в процессе деятельности и вести самоконтроль не стремится, характерно хвастовство.	Н

		Желание помочь, поделиться материалом отсутствует.	
10	Алина	Во всем соглашается с партнером. По предложению товарища может прийти на помощь. Свои предложения, замечания высказывать стесняется. Может уступить, осуществляет только самоконтроль.	Н
11	Ира Е.	В процессе деятельности увлечена работой. А не поставленной целью получить одинаковый продукт. К оказанию помощи приходит не охотно. Контроль и самоконтроль не характерен	Н
12	Эльнур	Может организовать деятельность, распределить обязанности, но не советуясь при этом с партнером. Во взаимоотношениях характерно навязывание желания. Контроль самоконтроль не характерен.	С

Таблица 6

Группа Б (контрольная)

№ п/п	Имя ребенка	Краткая характеристика	Уровни
1	Вика	В процессе деятельности в контакт вступает охотно, не навязчиво указывает на ошибки, предлагает помощь. Совместно принимает решение о том, что должно получиться. По ходу деятельности не мешая партнеру, сверяется со своей работой	В
2	Юля М.	Во всем стремится прийти к соглашению, свою точку зрения высказывать не торопится. Помощь оказывает только по просьбе товарища. Контроль и самоконтроль отсутствует. К работе партнера относится позитивно.	С
3	Алена	В процессе деятельности и перед работой стремится во всем договориться с партнером, характерна способность доказывать, спорить. Контроль и самоконтроль ведет охотно.	В
4	Слава	В процессе работы со всем соглашается, увлечен работой а не конечным результатом. Помощь не оказывает. Контроль с самопроверка не характерны. Не стремится выполнять работы сообща.	Н

5	Катя	Контакт с партнерами в любых комбинациях не находит.	Н
6	Надя	В процессе деятельности не пытается устанавливать контакт с товарищем, увлечена работой. Делиться и приходить на помощь товарищу не стремится.	Н
7	Ира Б.	Работать сообща отказалась	Н
8	Женя	С удовольствием выполняет работу сообща. К помощи партнеру не склонна. Спорит, и предлагает свое мнение, но не навязывая соглашается с товарищем.	С
9	Настя К.	С удовольствием вступает в совместную деятельности, выслушивает товарища, предлагает свои идеи. Может оказать помощь, ведет контроль и самоконтроль. Делится материалом, советуется.	В
10	Саша	Во всем стремится согласиться с товарищем. В процессе деятельности не оказывает знаков внимания партнеру, не просит и не обращается за помощью. Взаимоконтроля в паре нет.	Н
11	Никита	Работать сообща отказался	Н
12	Юля Б.	Стремится завладеть положением. За помощью не обращается и не оказывает ее. В процессе деятельности, увлечен процессом рисования	В

Таблица 7

Группа (А) экспериментальная (до эксперимента)

Испытуемые	1 критерий	2 критерий	3 критерий	4 критерий	Баллы
Аня	1	1	1	Навязывает идеи	3
Настя М.	0,5	0,5	1	Ссорится из-за игрушек	2
Асиф	1	1	1	Диктует правила, спорит	3
Лера Г.	0	1	0	Не возникают	1
Дима	0	1	1	Диктует правила, никого не	2

				СЛЫШИТ	
Марьяна	0	0,5	0,5	Не делит роль	1
Лера М.	0	1	0	Ломает постройки	1
Диана	0	0,5	0,5	Не возникают	1
Артем	0	0	1	Не уступает игрушку и роль	1
Алина	0	0,5	0,5	Не возникают	1
Ира Е.	0	0,5	0,5	Часто нарушает правила	1
Эльнур	0,5	0,5	1	Командует в игре	2

Таблица 8

Группа (Б) контрольная (до эксперимента)

Испытуемые	1 критерий	2 критерий	3 критерий	4 критерий	Баллы
Вика	1	1	1	Не возникают	4
Юля М.	0	0,5	0,5	Не возникают	1
Алена	0,5	0,5	1	Не возникают	3
Слава	0	0	0	Не уступает игрушку	0
Катя	0	0	0	Не возникают	0
Надя	0	0,5	0,5	Не возникают	1
Ира Б.	0	0,5	0,5	Не возникают	1
Женя	0	1	0	Нарушает правила	1
Настя К.	1	1	1	Не возникают	4
Саша	0,5	0,5	1	Мешает играть, обзывается	2
Никита	0	0	0	Не уступает игрушку	0

Юля Б.	1	1	1	Дерется	3
--------	---	---	---	---------	---

*Результаты рисуночного теста «Мой детский сад».*

	Форма общения	Положение при общении	Круг общения	Эмоциональный фон	Источник общения
Эльнур	(СД) ф.о.	Руководящее	средний	положительный	коммуникатор
Вика	(СД) ф.о.	равноправие	узкий	положительный	реципиент
Юля М.	(ВП) ф.о.	равноправие	узкий	тревожный	молча
АленаК	-	равноправие	широкий	положительный	молча
Слава П	-	равноправие	средний	тревожный	молча
Катя З	-	подчинение	средний	тревожный	молча
Надя	-	равноправие	узкий	тревожный	молча
Ира Б	-	равноправие	узкий	агрессия	молча
Женя	(СД) ф.о.	равноправие	средний	положительный	реципиент
Настя К	(ВЛ) ф.о.	равноправие	узкий	положительный	реципиент
Саша	-	равноправие	узкий	неполноценности	молча
Никита	-	равноправие	узкий	неполноценности	молча
Юля Б	(СД) ф.о.	равноправие	широкий	положительный	реципиент
Аня Ж	(ВП) ф.о.	равноправие	средний	положительный	коммуникатор
Настя М	(СД) ф.о.	равноправие	узкий	конфликтный	реципиент
Асиф	(ВП) ф.о.	равноправие	узкий	Положительный	реципиент
Лера Г	(СД) ф.о.	равноправие	узкий	агрессия	реципиент
Дима К	(ВП) ф.о.	равноправие	широкий	положительный	коммуникатор
Марьяна	-	равноправие	узкий	тревожный	молча
Лера М	(СД) ф.о.	равноправие	узкий	положительный	реципиент
Диана	(СД) ф.о.	равноправие	узкий	положительный	реципиент
Артем	(СД) ф.о.	Руководящее	узкий	положительный	реципиент
Алина	(СД) ф.о.	подчинение	узкий	тревожный	реципиент
Ира Е	(СД) ф.о.	равноправие	широкий	положительный	реципиент

Приложение 2

*Дневник по формированию коммуникативных способностей дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры.*

*День 1-й.* Наблюдая, за игрой со стороны, обращаю внимание на то, что Лера Г. Гуляет с коляской и все время смотрит по сторонам. Затем девочка бросила коляску посреди комнаты, отошла к Ане и Саше, которые сидят с настольной игрой, затем подошла к Артему и Эльнuru. Мальчики строят конструкции из кирпичей. Девочка нечаянно сломала ее, за что Эльнур оттолкнул Леру, но не ударил. Не обращая внимание на обидчика, девочка возвращается к своей коляске и продолжает ходить по групповой комнате. Подхожу к Лере.

Экспериментатор: Это ваша дочка (указывая на куклу в коляске)?

Лера: Да.

Экспериментатор: как зовут твою дочку (девочка молчит)?

Экспериментатор: давай вместе придумаем ей имя.

Лера: давай.

Экспериментатор: тебе какое имя больше нравится? - Девочка молчит. – Как зовут девочек в группе, которые тебе нравятся?

Лера: Настя и Вика.

Экспериментатор: тогда пусть она будет или Настя или Вика ладно?



– девочка соглашается – ее зовут Вика. Подходим с девочкой на скамеечку, садимся.

Экспериментатор: А вы давно гуляете с Викой?

Лера: давно.

Экспериментатор: А куда вы ходили?

Лера: в город.

Экспериментатор: Так она, наверное, проголодалась и ей пора кушать.

Лера: Да.

Экспериментатор: Можно я подержу твою дочку, а ты приготовишь ей кушать?

Лера: Ладно.

Экспериментатор: Мама, что ты варишь дочке?

Лера: Суп.

Экспериментатор: А кокой? Девочка молчит.

Экспериментатор: Вика хочет гороховый, а я люблю рыбный.

Лера: Я варю рыбный (наверное, захотелось понравиться взрослому, включившемуся в игру).

Подходит Асиф и заинтересованно слушает, как мы играем. Экспериментатор: мама, а у нас зазвонил телефон. Можно я отвечу пока ты варишь кушать?

Лера: да.

Экспериментатор: Здравствуйте. Это Кто? А это Асиф, ну здравствуй мой хороший, как же я тебя сразу не узнала! – мальчик сразу хватает маленький кирпичик и подносит его к уху.

Асиф. Здравствуйте, я папа.

Экспериментатор: ну, если вы папа, то на обратном пути, когда поедите домой, не забудьте заехать в магазин и купить хлеба.

Асиф: Хорошо. Убирает кирпичик от уха и убегает. Возвращается снова.

Экспериментатор: Нам мама готовит кушать, отдай ей хлебушек, и пойдём мыть руки, а я помою ладошки Вике (показываю куклу сидящую на моих коленях). Имитируем движения мытья рук к нам подходит Эльнур.

Эльнур: А можно с вами. Вы что делаете?

Асиф: Мы, моем руки и будем кушать.

Воспитатель собирает детей на прогулку. Дети растерянно смотрят на воспитателя, затем друг на друга.

Экспериментатор: Вы погуляете, а у мамы суп пока остынет. А когда вы придете с прогулки сами поедите, и дочку Вику покормите, а пока Викуля (смотрю на куклу и обращаюсь к ней), я уложу тебя спать.

*На следующий день* игра продолжилась, но с другим сюжетом. К нашей игре присоединился Артем, в качестве водителя такси – соседа и Ира Е. вторая дочка. Такой дружной компанией дети играли в дом, где нам пришлось затеять стирку с воображаемыми предметами и заместителями (водой и мылом), а «мама» - с удовольствием гладила белье игрушечным кубиком. В процессе игры, пытаюсь задавать детям вопросы о том, чем вывести пятна, куда повесить новое белье. Случается, что ломается стиральная машина и нужно стирать на руках. Асиф с соседом Артемом, пытаются ее починить – не получилось. Вместе с Лерой звоним по телефону и пытаемся вызвать мастера стиральных машин. Так и другие дети присоединяются к нашей игре. Нас уже пятеро. Мальчики с удовольствием выполняют роли. Сегодня Артем делится своими домашними инструментами. Так игра длится 15 минут, а после дети уходят на улицу. А

Эльнур пускает его под столик – «стиральную машину», которую нужно помочь отремонтировать.

*День третий.* Захожу в группу. Асиф и Лера играют в дом. Они снова готовят еду. Артем и Настя сидят за столом с игрой, Дима сидит на стуле и смотрит по сторонам. Несколько человек на ковре рассматривают книги. Кто-то рисует. Подхожу к Диме.

Экспериментатор: Можно с тобой присесть? – Дима удивился и улыбнулся, одобрительно кивнул головой. – А почему ты сидишь?

Мальчик не знает что ответить. Молчит. Экспериментатор: а я думала, что ты куда-то едешь и меня подвезешь.

Дима: Ну да (бежит за колечком). Тебе куда.

Экспериментатор: я собиралась в гости к Лере и Асифу, довезете.

Дима: да.

Экспериментатор: а сколько это будет стоить?

Дима: шесть рублей.

Экспериментатор: вот, возьмите, пожалуйста. Какие у вашей машины красивые чехлы на сиденьях. Вы их давно покупали? Наверное, дорогие. Ой, я вас заговорила, смотрите, мы проехали на красный цвет и к нам идет милиционер. Давай, я сейчас буду милиционером? (выполняю роль, после снова становлюсь пассажиром). Ну, вот спасибо мы и приехали, а вы не хотите со мной зайти в гости к моим знакомым? Мальчик соглашается. Давай постучим, не забудь, сказать здравствуйте.

Экспериментатор: чем, вы тут занимаетесь?

Асиф: кормим дочку.

Экспериментатор: А я думала, что нас в гости ждете, я разве вам не звонила, что приеду, ой, наверное, забыла. А я не одна. Со мной мой знакомый шофер. Давайте поедим на пикник. Пока собирайте сумку, а мы с Димой съездим за шампурами. На участке продолжатся воображаемая игра пикник. Я все время стараюсь привлечь ребят к диалогу, подсказываю, как и что можно ответить. Нас трое, но дети играют весело и не кому не мешают.

*На следующий день,* дети сами предложили поиграть в дом. У Леры заболела дочка Вика (кукла) и Мрьяна (девочка из экспериментальной группы). Ира Е. берет на себя роль доктора. Молча лечит пациентов. При помощи игрушечного телефона звоню Ире и спрашиваю, не нужна ли ей мед. сестра. девочка соглашается? Так при помощи коротких реплик общаюсь поочередно с Лерой и Ирой. Продолжая учить девочек общаться во время игры. Сегодня к нашей игре подключилась Алина. Это ее любимая игра. Девочка не всегда знает, что и как ответить врачу, много молчит, видно, что стесняется, но ей нравится выполнять действия, отвечать на вопросы, да же если ей подсказывают ответ.

*День шестой.* Дети уже поспали и бегут ко мне на встречу, но им пора идти на улицу.

Экспериментатор: Можно с вами на улицу?

Дети: А ты, пойдешь с нами гулять?

Лера: А Вику возьмем?

Экспериментатор: а вещи теплые у твоей дочки есть? – Лера улыбается, отрицательно машет головой.

Экспериментатор: она замерзнет, давай не будем ее брать, мы будем кататься на поезде, я сегодня на вокзале купила билетки только для взрослых (показываю

нарезанные полоски бумаги) детских билетов не было. Так что, придется ее оставить дома с Натальей Борисовной (младшим воспитателем). Попроси, чтобы она за ней присмотрела.

Дети быстро одеваются на улицу, перекрикивают друг друга и стараются первыми рассказать свои новости.

На участке.

Экспериментатор: Билеты, продаются билеты на скорый поезд «Ласточка». Желающие прокатиться на поезда, просим обращаться в кассу.

Дети подходят к экспериментатору.

Экспериментатор: Вам сколько билетов? А с кем вы поедите? С вас 5 копеек. Возьмите, пожалуйста, сдачи (продаю билеты Марьяне, Диме, Иры). Обращаюсь к Эльнуру, зная, как он любит руководить.

Эльнур, меня срочно вызывают к диспетчеру, ты не мог – бы продать билеты за место меня. Мальчик соглашается.

Экспериментатор: товарищи покупатели билетов, встаньте, пожалуйста, в очередь, Эльнур всех обслужит только в порядке очереди.

Помогаю ребятам построиться в колонку.

Подхожу к стеснительной Насте М. давай то же прокатимся на поезде у меня и монетки есть вот. Девочка отказывается и отходит в сторону. Обращаю внимание на то, что у нее из кармана выглядывает игрушечный телефон.

Экспериментатор: Можно позвонить?

Настя: да.

Экспериментатор: Я позвоню Эльнуру, узнаю как у него дела и отдам.

Эльнур, добрый день, (подхожу туда, где мальчик продает билеты ребятам, мальчик улыбается. Дети посмотрели на меня), как ваши дела?

Эльнур: Нормально.

Экспериментатор: Как идет торговля билетами?

Эльнур: хорошо.

Экспериментатор: сколько билетов продано (мальчик хитро улыбается)?

Эльнур: много.

Экспериментатор: а когда отправляется поезд?

Эльнур: Сейчас.

Экспериментатор: а кто сегодня машинист поезда? Эльнур быстро предлагает свою роль Алине и вызывается вести поезд. Можно мы с Настей будем проверять билеты у ваших пассажиров? Настя, ты у кого хочешь проверять билеты? Девочка молчит, не зная, что ответить. Тогда ты проверяй билеты у мальчиков, а я буду у девочек. Так Настя параллельно со мной спрашивает билеты у ребят, повторяя мои фразы, вопросы и предложения. Я стараюсь всегда спрашивать по-разному. Объявляю остановки. На одной из остановок, когда билеты проверены, предлагаю Насте угостить пассажиров нашего поезда чаем. Так дети постепенно учатся разворачивать игровой сюжет. Обогащают свой словарь новыми словами, которые пригодятся для дальнейших самостоятельных игр.

Всю неделю мы играем на участке. На паровозе мы отправляемся в путешествие на природу, где ребятам приходится вообразить себя санитарями леса, и мы охраняем деревья и животных от браконьеров. На следующий день, паровоз терпит бедствие и приходится вызывать службу спасения. Так постепенно дети стали сами придумывать новые сюжеты, хотя пока не

получается договориться кто какую роль будет выполнять. Но ребята сами приходят к выводу, что можно одновременно выполнять одинаковую роль, но по-разному, взаимодействуя с разными детьми и воображаемыми предметами. Воспитатель и младший воспитатель подключились к нашей работе. В вечернее время они приготовили атрибуты для новых игр (в парикмахерскую, паролод, инструменты для игры в строителей). Стали появляться новые игровые зоны, которые расположились так, что по темам близко соприкасаются («больница» - «аптека», «стройка» - «гаражи»).

На другой недели по вечерам мы играли в строителей, которые строят то железную дорогу, то больницу, то детский сад. Оказывается, что и строители нуждаются в помощи машиниста, архитектора, который спланирует дом, нужно договориться из чего и как строить строителям. А для этого необходим бригадир и начальник. Это довольно сложные игры. Дети делают попытки договориться. В вечернее время ребят остается не много, а место для игры увеличивается.

Воспитатель помогает им договориться, при помощи выставок и конкурсов решить возникшие трудности. В этих конкурсах в роли ведущего поочередно после воспитателя выступают дети. Педагог, в роли организатора выставки народного хозяйства обращает внимания на то, что положительного в каждой работе, а что является недостатком. При этом она старается оценить всех детей, не повторяясь, и детям сложно копировать ее, беря на себя роль экскурсовода на выставке или в мастерской. Далее роль ведущего переходит к ребенку, а взрослый показывает каким образом можно вступить в игру, придумав для себя оригинальную роль корреспондента газеты, почтальона, спонсора, фотографа и т.д.

Самой распространенной игрушкой в группе стал сотовый телефон. Дети звонят друг другу, даже чтобы пожелать приятных снов перед сонным часом. Педагоги стали, отмечать тот факт, что на занятиях дети экспериментальной группы – А стали более активны и самостоятельны. В повседневной деятельности могут придумать себе занятие, не мешая остальным ребятам. В группе появились маленькие игровые сообщества.

*Рисуночный тест «Я в детском саду»*

Группа А (экспериментальна) после проведенного эксперимента

Испытуемый	Направленность на партнера по общению	Отсутствие коммуникативных барьеров	Наличие общения	Уровень самооценки	Итого
1. Аня	1	0,5	1	1	3,5
2. Настя М.	1	0	1	1	3
3. Асиф	1	0	1	1	3
4. Лера Г.	1	0,5	1	1	3,5
5. Дима К.	1	1	1	1	4
6. Марьяна	1	0,5	0,5	1	3
7. Лера М	1	0,5	0,5	1	3
8. Диана	1	1	0	1	3
9. Артем	1	1	0	1	2
10. Алина	1	0	0,5	1	1
11. Ира Е.	1	0,5	1	1	3
12. Эльнур	1	1	1	1	4

Таблица 2

Группа Б (контрольная)

Испытуемый	Направленность на партнера по общению	Отсутствие коммуникативных барьеров	Наличие общения	Уровень самооценки	Итого
1. Вика	1	0	1	1	3
2. Юлия М.	1	0	0	1	2
3. Алена	1	1	0	1	3
4. Слава	1	0	0	1	2
5. Катя	1	0	0	1	1
6. Надя	1	1	0	1	3
7. Ира Б.	0	1	0	1	2
8. Женя	1	1	0	1	3
9. Настя К.	1	1	1	1	4
10 Саша	1	0	0	1	2
11. Никита	1	0	0	1	2
12. Юлия Б	1	1	1	1	4

Таблица 3

*Выявление норм и правил поведения в процессе общения*

Группа А (экспериментальная)

После проведенного эксперимента

	1	2	3	4	5
1. Аня	+	+	+	+	+
2. Настя М.	-	+	+	+	+
3. Асиф	+	+	+	-	+
4. Лера Г.	-	-	+	+	+
5. Дима К.	+	+	+	+	+
6. Марьяна	+	+	+	+	+
7. Лера М	+	-	+	+	+
8. Диана	-	-	+	+	+
9. Артем	+	+	+	+	-
10. Алина	-	+	+	+	+
11. Ира Е.	-	+	+	+	+
12. Эльнур	+	+	+	+	+

Группа Б (контрольная)  
после проведенного  
эксперимента

	1	2	3	4	5	6
1. Вика	-	+	+	+	+	+
2. Юлия М.	-	-	+	+	+	+
3. Алена	+	+	+	+	+	+
4. Слава	-	-	+	+	+	-
5. Катя	-	-	+	-	-	-
6. Надя	-	-	+	+	-	+
7. Ира Б.	-	-	-	+	+	+
8. Женя	+	+	-	+	+	+
9. Настя К.	+	+	+	+	+	+
10 Саша	+	+	-	-	+	+
11. Никита	-	-	-	-	-	+
12. Юлия Б.	+	+	+	+	+	+

Таблица 5

*Продуктивная деятельность (рисование) «Рукавички»*

Группа А (экспериментальная) после проведенного эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Краткая характеристика	Уровни
1	Аня	В процессе деятельности с удовольствием общается с партнером по деятельности. Хорошо понимают друг друга, что способствует принятию обоюдного согласия о том, что должно получиться. По ходу деятельности не мешая партнеру, сверяется со своей работой	В
2	Настя М.	Перед началом работы принимают совместное решение, делится материалом, в процессе деятельности ведет самоконтроль, к работе товарища относится сдержанно.	С
3	Асиф	Навязывает свою точку зрения, спорит, в то же время прислушивается к собеседнику. В процессе работы, ведет контроль, прибегает к помощи, стал благодарить за услугу. К общему решению не приходит. Активнее использует местоимение «мы».	В
4	Лера Г.	Во всем стремится согласиться с товарищем. В процессе деятельности спрашивает партнера по поводу возникших вопросов. Сверяет работу, помогает Жене.	С
5	Дима К.	Стремится завладеть положением. В процессе деятельности, затевает беседу, не связанную с работой, по ходу деятельности делится необходимым материалом, приходит к обоюдному согласию сообща. В процессе работы пользуется убеждением товарища.	В
6	Марьяна	Не может прийти с партнером к общему решению, в процессе деятельности навязывает помощь, спорит. В процессе работы стремится выполнить работу за Никиту, с удовольствием беседуют по содержанию получившегося рисунка.	С
7	Лера М.	В процессе деятельности со всеми действиями партнера соглашается, но делает по-своему, по ходу выполнения работы много спрашивает, привлекая внимание товарища. Сверяет работу с	С

		изображением Дианы	
8	Диана	В процессе деятельности слушает собеседника, высказывает свое мнение и желание, спорит, обижается. Появился взаимный контакт с Марьяной	С
9	Артем	Организовывая работу, договаривается в процессе деятельности, отдает все, оставляя лишь самое необходимое, меняется. Радуетя вместе со сверстником, высказывает свои желания. В процессе деятельности спорит, настаивая на своем мнении.	С
10	Алина	Во всем соглашается с партнером. По предложению товарища может прийти на помощь. Свои предложения, не высказывает, на контакт с собеседником идет активно, но в качестве реципиента. Отвечает по мере необходимости.	С
11	Ира Е.	Организовывая деятельность, предпочитает пассивную позицию слушателя, может предложить идею, но, не настаивая на ней. С удовольствием выполнит работу за партнера.	С
12	Эльнур	Может организовать деятельность, распределить обязанности, при этом спрашивает согласия, но не дожидается ответа. Во взаимоотношениях характерно навязывание желания. Контроль самоконтроль не характерен.	С

Таблица 6

Группа Б (контрольная) после проведенного эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Краткая характеристика	Уровни
1	Вика	В процессе деятельности в контакт вступает охотно, не навязчиво указывает на ошибки, предлагает помощь. Совместно принимают решение о том, что должно получиться. По ходу деятельности не мешая партнеру, сверяется со своей работой	В
2	Юля М.	Перед началом работы принимают совместное решение, делится материалом, в процессе деятельности ведет самоконтроль, к работе товарища относится сдержанно.	С
3	Алена	В процессе деятельности и перед	



		работой стремится во всем договориться с партнером, характерна способность доказывать, спорить. Контроль и самоконтроль ведет охотно.	В
4	Слава	В процессе работы со всем соглашается, увлечен работой а не конечным результатом. Помощь не оказывает. Контроль и самопроверка не характерны. Не стремится выполнять работы сообща.	С
5	Катя	Во всем стремится прийти к соглашению, свою точку зрения высказывать не торопится. Помощь оказывает только по просьбе товарища. Контроль и самоконтроль отсутствует. К работе партнера относится позитивно.	С
6	Надя	В процессе работы со всем соглашается. Помощь не оказывает и не просит о ней. Контроль и самопроверка не характерны. Не стремится выполнять работы сообща. В процессе деятельности с удовольствием вступает в общение.	С
7	Ира Б.	Работать сообща только с одной девочкой. Рассказывает ей о чем-то своем. Делится своими планами.	Н
8	Женя	С удовольствием выполняет работу сообща.. Спорит, и предлагает свое мнение, но не навязывая соглашается с товарищем. Не принимает близко к сердцу советы и предложения. Делая все по-своему.	С
9	Настя К.	С удовольствием вступает в совместную деятельности, выслушивает товарища, предлагает свои идеи. Может оказать помощь, ведет контроль и самоконтроль. Делится материалом, советуется.	В
10	Саша	Во всем стремится согласиться с товарищем. В процессе деятельности не оказывает знаков внимания партнеру, не просит и не обращается за помощью. Взаимоконтроля в паре нет.	Н
11	Никита	Во всем стремится согласиться с товарищем. В процессе деятельности стремится поддержать разговор, спросить партнера, показать результат.	Н

		Наблюдает за работой товарища.	
12	Юля Б.	Стремится завладеть положением. За помощью не обращается и не оказывает ее. В процессе деятельности, увлечен процессом рисования	В

