

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психологическое консультирование

(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **НАВЫКИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ ИХ
СОЦИАЛИЗАЦИИ**

Студент

И.В. Литвинцева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

В.В. Пантелеева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель программы к.псх.н., профессор Э.Ф. Николаева

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« ____ » _____ 2019 г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« ____ » _____ 2019г.

Тольятти 2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме развития навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности как условия социализации личности.....	8
1.1 Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста.....	8
1.2 Особенности социально-коммуникативной сферы личности в старшем дошкольном возрасте и её влияние на развитие личности.....	17
1.3 Сюжетно-ролевая игра как средство формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста..	33
Выводы по первой главе.....	42
Глава 2. Экспериментальное изучение развития навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности как условие социализации личности.....	44
2.1 Организация и методы исследования.....	44
2.2 Анализ результатов исследования сформированности навыков социально-коммуникативного взаимодействия, а также социализации старших дошкольников на этапе констатирующего эксперимента	47
2.3 Программа социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности	60
2.4 Результаты социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия с использованием сюжетно-ролевой игры.....	78
Выводы по второй главе.....	85
Заключение.....	88
Список используемой литературы.....	91
Приложение.....	98

Введение

Актуальность исследования. Социально-экономические явления, происходящие в обществе, предъявляют все более высокие требования к личности современного человека. Так, в частности, он должен обладать не только запасом знаний, умений и навыков, но и определенным уровнем самостоятельности, набором личностных качества, необходимых для жизни, усвоения общественных, этических норм поведения и взаимодействия с другими людьми. Именно в период дошкольного возраста формируются многие психические свойства и способности, имеющие высокую ценность и в значительной степени определяющие ход дальнейшего развития личности. В связи с этим, одной из основных задач дошкольных образовательных учреждений является социализация ребенка, усвоение воспитанником и дальнейшее развитие социально-культурного опыта, необходимого для включения в систему общественных отношений.

Проблему социализации и социального развития детей дошкольного возраста поднимали в своих работах многие исследователи – Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн. В качестве основного механизма социализации они рассматривали навыки социально-коммуникативного взаимодействия дошкольников как со сверстниками, так и со взрослыми. Это является основой для дальнейшего успешного развития личности ребенка.

Для дошкольного возраста основным видом деятельности является игра. Игровая деятельность подразумевает воображаемые ситуации и частую смену условий, непродуктивный характер деятельности, направленность на процесс и переживания участников.

Проблема межличностных взаимоотношений в среде дошкольников нашла своё отражение в работах таких исследователей, как Антонова Т.В., Андреева Г.М., Коломинский Я.Л., Кварцова Е.Е., Лисина М.И., Леонтьев А.Н. и другие. Совместная игровая деятельность способствует развитию

«детского общества», в котором получают развитие те стороны личности, которые связаны с межличностными отношениями. При соблюдении некоторых условий и методов со стороны педагога, игра может выступать в качестве прототипа межличностных отношений среди взрослых. При таком подходе содержание игры обогащается морально-ценностным компонентом, формирует нравственные качества дошкольника и положительные межличностные отношения в детской среде (Бондаренко А.К., Бочкарева Л.П., Бабаева Т.Н., Жуковская Р.И. и др.)

Таким образом, выше обозначенный анализ актуальности исследуемой проблемы, позволяет нам определить противоречие: между пониманием педагогами и психологами дошкольной организации важности развития у детей старшего дошкольного возраста навыков социально-коммуникативного взаимодействия как фактора их социализации и недостаточным целенаправленным использованием в образовательно-воспитательном процессе сюжетно-ролевых игр.

На основании выявленного противоречия сформулирована проблема исследования: каковы потенциальные возможности сюжетно-ролевой игры в развитии у детей старшего дошкольного возраста навыков социально-коммуникативного взаимодействия как фактора их социализации?

Цель исследования: социализация детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия с использованием сюжетно-ролевой игры.

Объект исследования: социализация детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: навыки социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста как условие их социализации.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что формирование навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности будет способствовать их

социализации, в качестве критериев которой выступают уровень социального развития и игровых умений, степень самостоятельности, активности и самоконтроля в общении детей.

Для достижения поставленной цели исследования предусматривается решение следующих **задач**:

1. Проанализировать психологическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить особенности социализации старших дошкольников в экспериментальной и контрольной группах на этапе констатирующего эксперимента.

3. Разработать и апробировать программу социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности.

4. На этапе контрольного эксперимента выявить уровень социализации у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах.

5. Провести сравнительный анализ социализации старших дошкольников в экспериментальной и контрольной группах.

6. Проанализировать полученные результаты, сформулировать выводы.

Методы и методики исследования.

1) Теоретические методы (анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования).

2) Психодиагностические методы (Психодиагностические опросники: 1) Методика «Индивидуальный профиль социального развития ребенка» Г.Б. Степановой; 2) «Карта изучения особенностей игровых умений детей старшего дошкольного возраста» Д.Б. Эльконина; 3) Карта проявления самостоятельности (А.М. Щетинина); 4) Карта проявления активности (А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова); 5) Тест на развитость самоконтроля (Н.В. Клюева).

3) Методы количественной, качественной и математико-статистической обработки данных (описательная статистика, корреляционный анализ, сравнительный анализ), интерпретация результатов исследования.

Эмпирической базой исследования является структурное подразделение «Детский сад № 59» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрань. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 40 человек – 20 человек экспериментальная группа, 20 – контрольная.

Теоретико-методологической основой исследования стали теоретические и практические исследования проблемы игровой деятельности в дошкольном возрасте (в психологии - Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец и педагогике - Р.И. Жуковский, Д.В. Менджерицкая, А.П. Усова, Н.Я. Михайленко) и её влиянии на развитие личности дошкольника в целом, и на развитие социальной сферы, в частности (С.А. Рубинштейн, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, А.В. Запорожец).

Научная, достоверность результатов и обоснованность выводов исследования обеспечены использованием современной методологии научного познания; последовательной реализацией исходных теоретических положений и терминологического аппарата исследования, основанного на фундаментальных отечественных и зарубежных исследованиях в области философии, педагогики и психологии; использованием методов исследования, адекватных его задачам; репрезентативность выборки; применением методов математической статистики; всесторонней проверкой достоверности полученных результатов при их обсуждении на конференциях различного уровня.

Новизна исследования состоит в том, что обоснованы навыки социально-коммуникативного взаимодействия как условие социализации личности детей дошкольного возраста, а также определены потенциальные

возможности использования сюжетно-ролевых игр в формировании навыков социально-коммуникативного взаимодействия как условия социализации личности дошкольников.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты будут способствовать расширению теоретических знаний по проблеме социализации детей старшего дошкольного возраста и могут составлять теоретико-методологическую основу дальнейших исследований в области данной проблематики.

Практическая значимость диссертационной работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы при подготовке методического материала и рекомендаций для детского сада.

Апробация результатов исследования. Материалы диссертационного исследования были представлены автором на научно-практических конференциях (2018, 2019 г.г.).

Структура и объем магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка использованной литературы. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

Глава 1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме развития навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности как условия социализации личности

1.1 Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста

Дошкольная педагогика как наука рассматривает два этапа развития ребенка. Первый период характеризуется как ранний (до трёх лет). Вторым является дошкольным (от трех лет до семи) [53].

Как считает А.А. Люблинская: «...дошкольный возраст – большой и ответственный период психического развития ребенка» [53]. Результаты исследований отмечают, что в период дошкольного возраста идет развитие психических особенностей. Также идет формирование сложных видов деятельности (как например игра или общение). Таким образом, формируется фундамент для познавательных способностей в будущем.

Д.Б. Эльконин выделяет главное новообразование у детей дошкольного возраста. В первую очередь, это становление самосознания. Оно более ярко характерно для дошкольников и проявляется в самооценке, анализе переживаний и т.д. Становление самооценки происходит к завершению дошкольного возраста. Содержание этого периода заключается в умениях, которые напрямую связаны с практической деятельностью. Также немаловажными являются моральные нормы личности. Эти нормы находят выражение в подчинении/неподчинении формальным (или неформальным) правилам группы [64].

Как считает Л.С. Выготский, для старшего дошкольного возраста характерно недавнее выделение из этапов жизни ребенка. Для такого человека имеется одновременно две сферы социальных контактов. Первый из них «ребенок-взрослый» проявляется в отношениях со старшими. Для сферы «ребенок - дети» характерно взаимодействие с младшими или сверстниками. При

попадании дошкольника в детское учреждение эти две сферы получают новый виток развития. Сфера «ребенок-взрослый» подвергается дифференциации. Появляются подразделы «ребенок-воспитатель» и «ребенок-родитель». При этом сфера отношений «ребенок-воспитатель» становится определяющей межличностные отношения в иных сферах. От этой сферы отныне начинает зависеть благополучие ребенка.

Отношения «ребенок-воспитатель» имеют далеко идущие последствия. Например, они являются прологом к отношениям «ребенок-общество». Также при благоприятной ситуации в этих отношениях, зачастую складывается такая же благоприятная ситуация дома.

В работах Л.С. Выготского отмечено, коллективная деятельность формирует высшие психические функции личности. Как отмечено в его работе: «...психологическая природа человека представляет собой совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личностями и формами её структуры» [19].

По мнению А.А. Крылова, дошкольный возраст весьма важен. Он является начальным этапом формирования субъекта познавательной деятельности. Данный этап жизни личности имеет первостепенное значение. В этот период происходит генезис социальной стороны психики, а также становление костяка нравственного поведения. Для творчества дошкольного возраста характерно изображение человека. Это говорит об ориентации на социальное окружение. На этапе завершения дошкольного возраста начинается перестроение личностных отношений. Происходит формирование нравственных оценок, норм поведения. Эмоциональное отношение к окружающему миру отходит на второй план. Суммируя, можно говорить о том, что при контактах со старшими, дошкольник усваивает моральные нормы (которые являются более категоричными). Далее эти нормы постепенно наполняются и уточняются. Очень важно в этот период научить ребенка оперировать этими нормами в повседневной жизни, в частности по отношению к себе. Таким образом, будут формироваться личностные качества [49].

В исследованиях А.Н. Леонтьева мы видим особую роль старшего дошкольного возраста. В этот период, как считает автор, развиваются психологические механизмы в поведении человека, а также в его непосредственной деятельности.

Для этого возраста характерно становление полноценных личностных особенностей. Это структура мотивов и социальные потребности. К последним можно отнести потребность в престиже и признании, потребность в выполнении социально значимых функций (как критерий «взрослости»). Так как в этом возрасте ребенок активно вступает в коллективную деятельность, то проявляются желание быть лучшим и выстраивать деятельность в соответствии с требованиями группы. Возникает опосредованная мотивация. Старший дошкольник усваивает новую систему ценностей и норм поведения в социуме. Очень важно сказать, что теперь ребенок старается контролировать собственные желания: «надо» начинает превалировать над «хочу».

Можно также отметить, что в период старшего дошкольного возраста ребенок становится менее наивным. Постепенно минимизируется непосредственность. Ребенок становится менее понятен для своего окружения. Подобные изменения кроются в том, что внутренняя и внешняя жизнь ребенка подвергаются разделению. Обе стороны жизни дифференцируются.

До возраста семи лет поступки ребенка оперируют к его сиюминутным переживаниям. Желания и их проявление – неразделимое целое. Такое поведение можно характеризовать как «желание-действие» или «захотел-сделал». Наивность и непосредственность показывают, что внутренние и внешние факторы одинаковы. Ребенок вполне понятен окружающим. Снижение непосредственности есть проявление у старшего дошкольника интеллектуальной стороны поведения. Эта сторона поведения становится неким противоречием между переживаниями и действиями. С этого момента в поведении старшего дошкольника присутствует большая осознанность, чем раньше. Для поведения такого человека более применима схема «захотел-осознал-сделал». Осознанность постепенно проявляется во всех сферах жизни ребенка. Это хорошо

прослеживается в анализе личностью отношения к себе окружающих, осознании своего личного опыта, а также результатов собственно деятельности.

По мнению А.Н. Леонтьева, довольно значимым показателем успеха развития у ребенка старшего дошкольного возраста является развитие самосознания. Также показателем является формирование внутренней социальной позиции личности. На начальном этапе жизни ребенок не контролирует понимание своего места в социуме. Он попросту не может его осознать. Следовательно, осознанное стремление к чему-либо у такого человека не наблюдается. Поэтому, если складывается ситуация, в которой потребность ребенка не удовлетворена, это приводит к сопротивлению со стороны ребенка.

Ближе к периоду старшего дошкольного возраста ребенок начинает постепенно понимать, что его действительные возможности могут иметь несоответствие с занимаемым им местом в окружающем мире. Также у ребенка в этот период прослеживается тяга к «взрослению». Личность стремится занять новое положение в обществе. А также стремится к выполнению той деятельности, которая будет важна теперь не только для него, но и для окружающих. Все эти преобразования «выбивают» ребенка старшего дошкольного возраста из повседневного привычного ритма жизни. Вследствие этого возможна потеря целенаправленного отношения к видам деятельности, характерным для дошкольника. Дети в этот период стремятся занять достигнуть статуса «школьник» в социуме, а также изучить новые модели ролевого поведения. В бытовом отношении это может проявляться в стремлении добиться от взрослых некоторых новых поручений, возложить на себя часть семейных обязанностей и стать помощником в быту.

Подобные стремления есть результат психического развития ребенка. Такие стремления возникают лишь тогда, когда индивид способен осознавать себя. Ребенок отныне начинает рассматривать себя как субъект социальных отношений (а не только как субъект деятельности). При задержке перехода к новому состоянию (или долгому отсутствию такого перехода) возможны некоторые психоэмоциональные осложнения. У дошкольника проявляется

неудовлетворенность собственным положением [71].

Как отмечается в работе Л.И. Божович, при осознании ребенком своего места в социуме начинаются внутренние изменения. Складывается более-менее четкая социальная позиция. Также проявляется стремление к выполнению новой социальной роли и потребностям, с ней связанным. В период старшего дошкольного возраста начинается осознание переживаний. Происходит и их обобщение, систематизация. Формируется более устойчивая самооценка. На основе самооценки складываются собственные критерии успеха и неудачи, а также отношение к ним. У ребенка в этот период происходит становление стратегии поведения относительно удач и неудач в деятельности: например, одни стремятся к успеху и более высоким результатам; другим более важно не совершить ошибку и не постичь неудачу.

Во время развития личности формируется представление о собственных возможностях, то есть образ реального «Я». Однако, в это же время происходит формирование представления о своем статусе в социуме («каким я бы хотел быть»). Эмоциональным благополучием будет считаться совпадение представлений о собственных возможностях и желаниях в достижении определенного статуса.

По результатам исследований Л.И. Божович, положительная самооценка личности имеет своим основанием самоуважение. Немаловажную роль в этом играет понимание ценности собственных сил, положительный настрой к окружающему миру и ко всему, что связано с внутренним миром. Напротив, причинами отрицательной самооценки будет неприятие себя и своих возможностей. Также причиной может выступать общее негативное отношение к самому себе, самоотрицание.

Для старшего дошкольного возраста характерно начало формирования рефлексии. Ребенок начинает постепенно анализировать свое поведение и свою деятельность. Результат этой самооценки он сравнивает с оценкой со стороны социума. Рефлексия в период старшего дошкольного возраста более реалистична, а в повторяющихся ситуациях и деятельности может быть близка

кадекватной [13].

В исследованиях В.С. Мухиной отражена взаимосвязь положительных отношений ребенка и родителей с субъективным благополучием самого ребенка. Позитивное отношение родителей к ребенку необходимо, прежде всего, самому ребенку. Он пытается «заработать» положительную оценку от старших в семье, одобрение отца или матери. Одобрение в этом случае выступает как один из важнейших рычагов воспитания личности в семье. Также оценка со стороны – есть источник эмоций и чувств ребенка. Похвала со стороны ведет к чувству гордости. Способствует формированию самоуважения. Одной из общечеловеческих потребностей (как и потребность ребенка соответственно) – потребность в признании. Эта потребность выражается в получении высокой оценки своей деятельности со стороны (для ребенка, в первую очередь, со стороны родителей). Важно, чтобы положительная оценка отвечала ожиданиям социума. Стремление ребенка к воплощению своих потребностей делает его совершенным [62].

Для старшего дошкольного возраста, по мнению В.А. Лобановой, характерно накопление ребенком опыта нравственного поведения в обществе. Поведение становится более осознанным. Также проявляется организованность и дисциплинированность. Одним из элементов поведения в этот период является расширение границ нравственного представления о мире чувств людей.

На сегодняшний день, с учетом особенностей современных реалий, мы можем сказать, что период дошкольного возраста у современных детей заканчивается примерно в возрасте шести лет. Семья оказывает непосредственное влияние на дошкольника, закладывает в него умения и навыки. Формируются гуманные начала как необходимые атрибуты личности. В итоге, мы можем дать некоторую характеристику ребенка шести лет:

- естественное прохождение этапов развития и решение возрастных проблем на соответствующем уровне;
- проявление чувства привязанности и любви в ответ на те же самые чувства со стороны родителей;

- реализация потребности в авторитете и уважении, а также понимании со стороны социума и в особенности значимых для ребенка людей;
- наличие устойчивого «Я», уверенности в своих действиях, более развитой самооценки;
- устойчивый уровень притязаний и возможностей;
- способность к эмпатии;
- отсутствие явных проявлений ревности и зависти, ведущим чувством является доброжелательность;
- контактность, общительность, стремление взаимодействовать с окружением на уровне равноправных сторон [72].

Часть трудов Л.И. Божович посвящены процессу развития эмоционально-волевой сферы ребенка. Автор выделяет именно дошкольный период в этом процессе, указывая, что эмоциональное состояние не имеет однозначного характера.

Эмоциональные состояния могут состоять одновременно из противоположных чувств. Это может выражаться в стремлении взаимодействовать со сверстниками и взрослыми с одновременной неуверенностью в своих силах и возможностях. Желание вступить в контакт граничит с боязнью этого самого контакта. Подобное состояние есть следствие малого опыта в социальных взаимодействиях. Это часто приводит к неполноценному развитию личности. Эмоциональная составляющая личности подвергается изменениям в течение всей жизни. Однако, основа формируется именно в дошкольном возрасте, а проявляется в эмоциональном отношении к окружающим [16].

Потребность ребенка в общении формируется в процессе жизнедеятельности. Различные этапы дошкольного возраста оперируют к различным содержаниям потребности социальных контактов. Динамика развития потребности в общении довольно полно отражена в исследованиях А.Г. Рузской и Н.И. Ганощенко. Эти исследования показали, что при разделении со сверстниками переживаний, интенсивность контактов дошкольников

увеличивается почти в два раза. Наоборот, при деловых контактах стремление к общению существенно ослабевает. Для старших дошкольников все еще сохраняет высокий статус уважение сверстников, а также возможность совместной деятельности. Для этого же возраста характерно отработка («обыгрывание») детьми возможных конфликтов и путей их решения [32].

Ближе к старшему дошкольному возрасту начинает возрастать потребность в сопереживании и взаимопонимании. В работах Н.И. Ганощенко и И.А. Залысиной показана реакция ребенка в период эмоционального возбуждения. Обращение к сверстнику происходит в два-три раза чаще, чем к взрослому. В общении со сверстниками проявляется больше эмоциональная сторона. В общении со взрослыми – больше формальности в общении. Причем к сверстникам дети обращаются по самым различным причинам [45].

Указанные выше выводы дают наглядное представление о дошкольниках старшей группы. В этом возрасте дети более активны при взаимодействии со сверстниками. Они стремятся разделить вместе переживания. Тот факт, что участники общения равны между собой дает возможность, делает контакт более продуктивным. Потребности более легко переходят из разряда «потребности младшего дошкольного возраста» в разряд «потребности старшего дошкольного возраста».

Таким образом, ребенок сначала контактирует со сверстниками. Цель таких контактов – игра или совместная деятельность. К этому ребенка побуждают качества ровесников, которые являются условиями увлекательной игры. В период дошкольного возраста у ребенка развиваются интересы. Целенаправленное отношение к предмету дает повод общения со сверстником. В нем ребенок видит не только партнера для игр, но и слушателя, источник сведений. Личностные мотивы присутствуют в течение всего периода дошкольного возраста. Они делятся на сравнительные (сравнение себя со сверстниками) и на потребность в оценке со стороны (зачастую тем же самым сверстником). Младший дошкольник демонстрирует своим сверстникам навыки и умения. Тем самым он побуждает их к оценке. В качестве мотива общения

становятся личные качества ребенка. Также учитывается возможность сверстника оценить эти качества [45].

По мнению М.И. Лисиной, в процессе взросления у ребенка меняется и характер взаимодействий со сверстником. Меняется принцип познания сверстника. Ровесник становится объектом внимания младшего дошкольника. Такая переориентация расширяет познавательные возможности ребенка. У него обогащаются представления о знаниях и умениях окружающих. Постепенно появляется интерес к различным сторонам личности сверстников. Как итог – выделение характеристик сверстников. Формируется более целостный образ партнера. Группа старших дошкольников делится иерархически. Это обусловлено личностным выбором дошкольников. Здесь можно показать оценочные отношения. Сравнение как процесс возникает по ходу восприятия детьми друг друга. Для этого необходимо увидеть и квалифицировать объект восприятия. Далее происходит классификация на основе личностных ценностей. Ценности старшего дошкольника формируются, в свою очередь, посредством влияния окружения. Основную роль здесь играют родители. На основе большего авторитета того или иного ребенка среди сверстников, мы можем сделать вывод о преобладающих ценностях группы. Естественно, что в группе преобладают одобряемые ценности. К ним можно отнести такие, как защита слабых, помощь и взаимовыручка и т.д. В тех группах, где воспитательный элемент со стороны взрослых отсутствует или очень слаб, неформальными лидерами становятся те дети, которые стремятся подчинить себе остальных [51].

Мотивы, которые являются фундаментом для игровых объединений, совпадают с ценностями старших дошкольников. Как считает Т.А. Репина, дети старшего дошкольного возраста выделяют общие интересы, а также успехи партнеров и их личных качеств. Однако, эти же дети говорят о том, что мотивом объединения может выступать страх одиночества или стремление руководить группой [10].

Подводя итог, мы можем сказать, что взаимоотношения в группе детей составляют психологическую основу. Они выступают двигателем для развития личной активности.

Дошкольный этап в жизни ребенка является начальным этапом на пути развития познавательной и практической деятельности индивида. Этот этап жизни имеет первостепенное значение, так как именно на его протяжении идет генезис психики и нравственных ориентиров. Формируется психоэмоциональная сфера, отношение ребенка к себе, семье, окружающим.

1.2 Особенности социально-коммуникативной сферы личности в старшем дошкольном возрасте и её влияние на развитие личности

Общение играет значительную роль при формировании личности ребенка в период старшего дошкольного возраста. При отсутствии общения невозможно достичь полноценного развития личности. Недостаточно будет сформирована и психика при отсутствии этого важного элемента. При развитии коммуникаций ребенка расширяется круг общения в социуме. Также меняется структурный подход к самому процессу общения, средства и интенсивность общения. Ведущим средством общения становится речь.

При развитии социально-коммуникативной стороны жизни старшего дошкольника более эффективным становится общение. Повышается успешность социальных контактов. Коммуникативная активность ребенка основана на желании взаимодействовать, а также умение слушать собеседника. Немаловажным элементом общения становится эмпатия – умение представить себя в роли собеседника, проникнуться его чувствами и, в конечном счете, сопереживать.

Как утверждает О.А. Санькова, именно коммуникативные и социальные навыки первичны для личности при её адаптации в социуме. Следовательно, необходимо формировать эти навыки с детства [67].

В работах Я.Л. Коломинского, А.В. Мудрика, Е.Г. Савиной в оборот вводится термин «коммуникативные навыки». Этот термин определяется как набор личностных элементов и качеств, которые помогают организовать социальные взаимодействия. Эти качества находят свое проявление в умении выстраивать социальное поведение, опираясь на цели и задачи общения, а также на особенности коммуникативной ситуации.

У Л.Я. Лозована коммуникативные навыки отображены в виде индивидуальных психологических особенностей личности. Такие особенности помогают обеспечить условия личностного роста. Эти же особенности помогают провести более адекватную социальную адаптацию. [54]. Коммуникативные навыки, как считает исследователь, играют важную роль в развитии личности ребенка. Они находят свое проявление в ходе социальных взаимодействий с окружающими. Развитость этих навыков является показателем успешной социализации. Также от этих навыков зависит самостоятельное осуществление разноплановой деятельности дошкольника. Необходимо подчеркнуть, что развитие коммуникативных навыков основано на личностно-деятельностном подходе.

Как отмечает Е.О. Смирнова: «...коммуникативные навыки – это осмысленные действия ребенка, а также способность правильно строить свое поведение, управлять им согласно целям общения» [68].

Исходя из этого определения, мы делаем два вывода:

- коммуникативные навыки являются осмысленными коммуникативными действиями ребенка. Они основаны на совокупности знаний, умений и навыков;

- коммуникативные навыки определяют возможности личности руководить своими действиями. Сюда же можно отнести употребление тех приемов, которые помогают решать коммуникативные задачи.

В работах А.А. Бодалева, Л.Я. Лозована и Е.Г. Савиной в иерархии коммуникативных навыков выделен три аспекта: информационно-коммуникативный, интерактивный и перцептивный.

Л.Р. Мунирова, в свою очередь, предлагает иную структуру коммуникативных умений, выделяя в ней также три компонента:

1) Информационно-коммуникативные умения - состоят из умений вступать в процесс общения (выражать просьбы, приветствия, вежливое обращение, дружественный разговор); умений ориентироваться в выборе партнера и различных ситуациях общения (соблюдать правила культуры общения, начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, понять ситуацию, намерения, мотивы общения собеседника); умений сопоставлять средства вербального и невербального общения (употреблять в общении жесты, мимику, эмоционально и содержательно выражать мысли, получать и транслировать информацию о себе и других вещах, использовать рисунки, таблицы, схемы).

2) Регуляционно-коммуникативные умения - состоят из умений согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями других людей в общении; умений проявлять доверие, помощь и поддержку окружающих в процессе общения (проявлять помощь, поддержку, уступать, быть честным, не уклоняться от ответов, говорить о своих намерениях, давать советы и доверять советам других); умений применять свои индивидуальные способности при решении с партнером по общению совместных задач (использовать речь, движения, графическую коммуникацию); умений оценить результаты совместного общения (уметь критически оценивать себя и других, учитывать личный вклад каждого в общение, обсуждать и понимать результаты общения, принимать правильные решения, выражать согласие (несогласие), одобрение (неодобрение), оценивать соответствие вербального поведения невербальному).

3) Аффективно-коммуникативные умения – основываются на умениях делиться своими чувствами, интересами, мнением с партнером по общению; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к другим; оценивать и учитывать эмоциональное состояние другого человека.

Проблему развития коммуникаций у дошкольников поднимают в своих работах М.И. Лисина, А.Г. Рузская и Т.А. Репина. Термин «общение» у исследователей выступает синонимом словосочетанию «коммуникативная деятельность». В этих работах прослеживается основная мысль: в ходе общения школьника происходит развитие коммуникативной деятельности [51]. Наше исследование далее будет опираться на это положение.

Как Г.М. Андреева, так и А.Н. Леонтьев выступают за реализацию деятельностного подхода в изучении психологии дошкольников. Основой такого подхода является взаимосвязь общения и деятельности.

С точки зрения А.Н. Леонтьева социальная сущность личности выражена одновременно в двух формах: общение и деятельность. В других ситуациях общение выступает составляющей общей деятельности человека. В последнем случае деятельность как бы превращается в причину или условие для дальнейшего общения [50].

Мнение Г.М. Андреевой на этот счет несколько иное. Для неё: «...общение – это сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга» [5]. Общение для Г.М. Андреевой – это одна из форм совместной межличностной деятельности.

В работах Б.Ф. Ломова поднята идея рассматривать межличностное общение в качестве «субъект-субъектного» взаимодействия. Межличностное общение в работе автора рассматривается как самостоятельная форма субъектной активности. В ходе такого явления и происходит обмен деятельностью, идеями и чувствами.

У Б.Г. Ананьева мы встречаем такую позицию в отношении термина «общение»: оно выступает особой разновидностью деятельности человека; отличительной особенностью общения то, что с его помощью личность выстраивает отношения с окружающими. Таким образом, общение одновременно является социальным и индивидуальным явлением.

Тема психологии общения разработана также В.Н. Мясищевым. По его мнению, для процесса межличностного общения характерны отношения активности, избирательности, а также формирование положительного или отрицательного характера. Межличностное речевое общение есть один из способов общения или отношения. И здесь огромную роль играют личные свойства самой личности, а также внешние обстоятельства общения, условия группы (в которой происходит действие) и личностные особенности противоположной стороны. Помимо этого, В.Н. Мясищев утверждает, что общение напрямую влияет (и изменяет) на внутриличностные психические процессы, психоэмоциональное состояние и свойства индивида [63].

Как мы видим из выше обозначенного, общение выступает основным видом деятельности человека. Точнее говоря, именно межличностное общение есть специфическая разновидность деятельности.

Л.С. Выготский предложил несколько иной взгляд. По его мнению, решающая роль в развитии дошкольника принадлежит именно общению. Психология человека является суммой человеческих отношений, которые перенесены внутрь личности, постепенно вплетаясь в ее структуру. Работы Л.С. Выготского показывают преемственную взаимосвязь между отношениями «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый» [19].

Также эта тема отражена в работах М.И. Лисиной. Как считает исследователь: «...общение – это взаимодействие двух и более людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижение общего результата». М.И. Лисина обозначено несколько составляющих деятельности дошкольника:

- присутствие предмета общения, т.е. ровесника либо взрослого, выступающего партнером в общении, одновременно являясь субъектом этого общения;

- потребность общения у индивида, что выражено в стремлении дошкольника познать окружающую реальность, а также необходимости дать оценку себе и окружающим (в первую очередь, сверстникам);

- коммуникативные мотивы: это основные мотивы, которые запускают процесс общения; они являются социальным фактором общения, благодаря чему и становится возможна коммуникация. Мотив общения имеет прямую связь с личностью и личностными качествами дошкольника, а также с его миром чувств и эмоций;

- общение как действие является частью коммуникативной деятельности; общение может быть направлено на коммуникацию как с одним человеком, так и с группой;

- задачи общения: это несколько пунктов, которые способствуют использованию множественных действий, происходящих в процессе общения. Нередко можно наблюдать несовпадение мотивов с задачами в процессе общения;

- средства общения, позволяющие скорейшим образом воплотить вербальные и невербальные действия;

- продуктами общения являются результаты самого процесса общения.
[51]:

Также в своих работах М.И. Лисина выделяет следующие стадии развития потребности общения у ребенка:

- в возрасте 2-6 месяцев у ребенка доминирует потребность в доброжелательном отношении и внимании со стороны взрослого (в первую очередь, со стороны матери);

- в период раннего дошкольного возраста (от 3 месяцев до 3 лет) у ребенка развивается потребность в сотрудничестве;

- для среднего дошкольного возраста 3-5 лет характерна потребность в уважении со стороны взрослых, а также в самовыражении и активном взаимодействии с окружающими;

- на последней стадии дошкольного возраста (от 6 до 7 лет) происходит становление потребности в сопереживании и взаимопонимании.

М.И. Лисина совместно с А.Г. Рузской изучили и выделили несколько ключевых особенностей общения дошкольников со сверстниками. Эти особенности резко отличаются от особенностей общения со взрослыми [51]:

- огромное разнообразие коммуникативных приемов и действий; широкий диапазон их применения;

- высокий уровень эмоциональной насыщенности, что ярко выражается посредством мимики в отношении сверстников;

- общение детей дошкольного возраста не регламентировано какими-либо рамками, характеризуется раскованностью и ненормированностью в действиях;

- инициативные действия полностью доминируют над ответными, что проявляется в невозможности ребенка далее развивать диалог, который имеет шансы распасться из-за отсутствия ответной реакции со стороны; это может привести к конфликту.

Ряд исследований А.Г. Рузской в этом направлении позволил обобщить и выделить несколько форм общения дошкольников друг с другом:

- эмоционально-практическая форма, которая в большей степени характерна для дошкольников возрастной категории от 2 до 4 лет. При использовании этой формы общения в действиях ребенка доминирует стремление к самовыражению, а также весьма характерны ожидания участия окружающих сверстников в совместных играх. Ребенок дошкольного возраста стремится не только привлечь внимание, но и получить эмоциональный отклик. При реализации этой формы общения ребенок способен воспринимать в сверстнике лишь отношение к самому себе. Также эта форма общения ситуативна: она полностью зависит от конкретной ситуации, в которой будет происходить общение. Для эмоционально-практической формы общения характерно основное средство общения: экспрессивно-мимические движения. После преодоления трехлетнего возраста, ребенок чаще пользуется речью при общении, но эта речь все же ситуативна и требует зрительного контакта и выразительные движения;

- ситуативно-деловая форма, которая формируется примерно к возрасту 4 лет. Эта форма является более характерной для старших дошкольников. На этом этапе у ребенка происходит переориентация внимания со взрослого на сверстника. Последний становится более востребованным партнером в общении. Также для этой формы характерно появление сюжетно-ролевой игры в коммуникациях. В процессе сюжетно-ролевой игры, которая становится все больше коллективной, коммуникации происходят на двух уровнях: игровые взаимоотношения и реальные (за пределами сюжета игры). В случае последних, дети совместно обсуждают и договариваются о распределении ролей в играх. Обсуждению подвергаются игровые условия, а также оценка действий каждого играющего. При ситуативно-деловом общении прослеживается необходимость индивида в особом отношении к нему сверстников т.е. в признании и уважении. Также в этой форме общения уже начинает преобладать речевое общение, как основное средство взаимодействия.

- внеситуативно-деловая форма общения формируется у ребенка ближе к концу дошкольного возраста (однако, подобные процессы характерны не для всех детей). Для этого этапа развития личности характерно общение, не связанное с чем-либо конкретным. Дети старшего дошкольного возраста могут долгое время проводить в общении, при этом не выполняя каких-либо действий и не акцентируя внимание на настроение или интересы собеседника.

На этапе завершения дошкольного возраста происходит становление конкретных избирательных привязанностей к сверстникам, постепенно появляются необходимые условия для формирования дружеских отношений. Для всего дошкольного возраста характерно постоянное возрастание дифференциации роли и статуса ребенка в детском коллективе. Некоторые дети становятся аутсайдерами, другие лидерами или наиболее желаемыми для коммуникаций. Подобное явление возможно связано с несколькими факторами, однако самыми очевидными являются способность к эмпатии и

взаимопомощи. Немаловажным является и умение выстраивать со сверстниками наиболее оптимальное взаимодействие.

Помимо функций общения, старший дошкольный возраст рассматривается и как огромная база для дальнейшего психического развития ребенка. В этот период у индивида формируются психологические особенности в поведении и повседневной деятельности, появляются новые образования. Наиболее важные из них – произвольные психические процессы. К ним относятся память, восприятие и внимание. Также постепенно происходит становление осознанного и контролируемого поведения. Меняется самооценка и самосознание. Немаловажным изменениям подвергается и деятельность индивида: появляется произвольность и саморегуляция действий.

Эмоциональные процессы у ребенка старшего дошкольного возраста характеризуются все большей уравновешенностью. Одновременно с этим, эмоциональная жизнь ребенка характеризуется большей насыщенностью и интенсивностью. Ребенок начинает проявлять более сложные эмоции в общении: сочувствие и сопереживание. Естественно, это делает коммуникации более разнообразными и сложными по структуре. Деятельность дошкольника окрашивается в более яркие эмоциональные оттенки, становится предметом большего интереса (в противном случае она утрачивает смысл и быстро исчезает из жизни).

Необходимо также обозначить, что для личности ребенка в этот период характерно освоение нового: знаний, потребностей, качеств. Таким образом, формируется многогранность личности. Происходит становление интеллектуальной стороны, нравственной, эмоциональной и волевой. По мнению А.В. Запорожца и Л.С. Выготского, для старшего дошкольника наиболее характерен переход от ситуативного поведения к деятельности, основанной на социальной оценке, требованиях и ожиданиях окружающих. Для периода старшего дошкольного возраста также характерно формирование самооценки, которая зависит от уровня развития

практических навыков и уровня развития моральных предпочтений. В основе самооценки также лежат степень подчинения ребенка нормам поведения и коллективным правилам (гласным и негласным). Важно подчеркнуть, что зачастую у ребенка в этом возрасте довольно высокая самооценка. Это помогает проще приступать к различным видам деятельности и готовиться к школе (занятия учебного типа).

Как считает А.В. Запорожец «...дети в старшем дошкольном возрасте уже не ограничиваются познанием отдельных фактов, а стремятся понять суть вещей и взаимосвязь различных явлений» [35]. В этот период формируются представления и базовые понятия. Развиваются новые способы и методы общения и коммуникаций. Все это происходит на фоне развернутой предметной деятельности.

В исследованиях Г.Н. Гришиной прослеживается важная мысль: на протяжении дошкольного возраста акцент интересов ребенка постепенно меняется от предметов к окружающему миру. Индивид начинает психологически выходить из семьи, а также за пределы постоянного социального окружения [26]. Социальное поведение ребенка ставится в прямую взаимосвязь от навыков общения. Они, в свою очередь, зависят от деятельности и отношений со сверстниками и взрослыми.

Необходимо понимать, что в период дошкольного возраста у ребенка происходит интенсивное становление отношений с окружающими (взрослыми и сверстниками). Причем первый опыт этих отношений становится ключевым, своего рода «отправной точкой», на основе которой развивается личность ребенка в дальнейшем. Дети этого возраста постоянно включаются в систему межличностных отношений: пребывают в общении и активно взаимодействуют друг с другом, развивая повседневную совместную деятельность.

Из работ таких авторов, как Л.С. Выготский, Т.А. Репина, М.И. Лисина, А.В. Запорожец, следует мнение о том, что развитие умения позитивного общения у ребенка старшего дошкольного возраста делает его повседневную

жизнь более комфортной и успешно социализироваться. С помощью общения появляется возможность познавать окружающий социум и самого себя.

Как считает М.И. Лисина, в период позднего дошкольного возраста (к 7 годам) у индивида развивается внеситуативно-личностная форма общения. Для нее характерно теоретическое и практическое познание окружающего мира на основе общения [51]. Ведущими в общении становятся личностные мотивы. Как пишет сам автор: «...внеситуативно-личностное общение не является стороной какой-либо деятельности, а представляет собой самостоятельную ценность» [51]. Для дошкольника взрослый играет роль конкретного человека и члена социума. Ребенок начинает интересоваться не только проявлением отношения взрослого (внимание, доброжелательность, требовательность и т.д.), но и иными сторонами его жизни (работа, увлечения, место жительства и т.д.). Подобное ребенок готов рассказать и о себе и своем окружении

В понимании ребенка старшего дошкольного возраста взрослый выступает как полноценный собеседник и источник информации. Это соответствует удовлетворению возрастающих познавательных потребностей ребенка. Помимо этого, для детей данного возраста характерна потребность в понимании и сопереживании со стороны взрослого (а не только уважительное отношение и внимание). Эти элементы составляют основу внеситуативно-личностного общения. Ребенку важно единение (или как минимум общность) взглядов и мнений со взрослым. Это «совпадение» будет ярким доказательством правоты в понимании ребенка. Также основным средством взаимодействия становится речь.

Внеситуативно-личностная форма общения помогает выполнять важную функцию социального контроля: она формирует базу нравственно-этических ценностей и норм поведения, а также помогает их соблюдать. Ребенок учится анализировать себя со стороны. Это является частью осмысленной регуляции поведения. Также в этот период происходит

развитие понимания норм морали, осмысление таких категорий как «добро» и «зло», «хорошо» и «плохо».

Исследования Л.А. Венгера посвящены анализу поведенческих схем дошкольников с близкими и незнакомыми людьми. Было выявлено, что в завершении дошкольного возраста (примерно в начале седьмого года жизни) ребенок учится дифференцировать свое поведение со взрослыми из групп «родные и близкие» и «незнакомцы» [15].

По мнению Л.Н. Галигузовой и Е.О. Смирновой, социальное поведение ребенка в этот период не ограничено контактами только со взрослыми. Помимо этого, в сознании ребенка появляется некий «эталон» взрослого человека [17]. Исследователи подчеркивают, что этот «идеал» существует лишь в сознании ребенка, не имея образца в реальной жизни. Помимо этого «эталон-взрослый» является воплощением какой-либо конкретной общественной задачи, например «взрослый-папа», «взрослый-доктор», «взрослый-шофер», «взрослый-продавец» и др. Важной особенностью существования такого идеального взрослого в сознании ребенка является то, что такой образ выходит за рамки представления и мышления ребенка, воплощаясь в мотивах к действиям дошкольника. Иначе говоря, ребенок старается быть похожим на свой «эталон». Это связано с потребностью индивида быть членом взрослого общества, чувствовать себя взрослым. Естественно, что в действительности ребенок пока не может полноценно включиться во взрослую жизнь в силу её многогранности сложности, а также в силу ограниченных возможностей самого ребенка [68].

Социальная ситуация для дошкольника старшего дошкольного возраста остается в противоречивом состоянии. Эти противоречия вытекают из несоответствия стремлений походить на взрослого и реализации этих стремлений на практике в жизни

Очевидно, что ребенку старшего дошкольного возраста приходится взаимодействовать не только со взрослыми но и со сверстниками. По мнению

Ж. Пиаже, сверстник является важным элементом в социальном и психологическом развитии индивида [65].

В работах Я.Л. Коломинского отмечается важность дошкольного возраста, как периода сензитивного проявления положительных чувств к окружающим [43]. Автор подчеркивает, что в социальной среде сверстников наиболее продуктивное развитие получают механизмы межличностного восприятия и понимания. К ним относятся эмпатия, рефлексия, идентификация. Все они составляют основу складывания положительных качеств личности (например, поддержка, сопереживание, чувство справедливости и т.д.).

В период старшего дошкольного возраста у ребенка формируется осознание того, окружающие дети также могут иметь устойчивые убеждения и взгляды. Эти взгляды необходимо учитывать при выстраивании совместной деятельности и общения [52]. Из этого следует, что у ребенка возможно проявление сопереживания к сверстникам, а также потребность в эмоциональной поддержке со стороны. Ребенок начинает замечать и понимать в сверстнике его желания и предпочтения. Заинтересованность, которая проявляется в отношении сверстников, уже не связана с его действиями. Однако в отношениях все же сохраняется конкуренция и соревновательная основа [8].

Примерно к шести годам большинство детей проявляют бескорыстие в желании помочь сверстнику, уступить или подарить что-либо. В этом же возрасте отмечается повышение эмоциональной вовлеченности в деятельность, в том числе и в деятельность окружающих. Ребенку важно знать, что и как делает сверстник. Причиной такому интересу – интерес к самой личности сверстника. Таким образом, мы можем говорить о том, что мыслительная и практическая деятельность старшего дошкольника направлена на положительную оценку социума, причем как сверстников, так и взрослых [14].

Ближе к завершению дошкольного возраста между детьми устанавливаются привязанности. Эти привязанности носят избирательный характер. Дети объединяются в небольшие группы, отдавая предпочтения друзьям. Внутри групп в поведении детей царит открытость и доверие. У члена такой малой группы обнаруживается стремление поделиться мыслями, чувствами и планами с другими участниками. Демонстрируемое поведение показывает необходимость формировать у детей коммуникативных навыков. Также необходимо образование условий для межличностных коммуникаций и совместной деятельности.

Для старшего дошкольного возраста характерно развитие возможностей общения у детей. Углубляется само общение благодаря дальнейшему развитию речи. В течение всего дошкольного возраста ребенок овладевает речью на практике. Исследования показывают, что речевые средства коммуникаций развиваются от стадии «ситуативная речь» (когда речь возможно только при наглядном примере), далее до стадии «связная речь», с помощью которой можно описать окружающий мир или событие. Развивается способность осознанно и понятно выражать личные интенции. Также происходит их развитие и дальнейшее расширение, начиная от стремления к выражению собственных впечатлений, и до выражения заинтересованности в общении, согласия, противостояния, отказа от контакта и т.д. [9].

Для старшего дошкольного возраста характерен рост словарного запаса и развитие речи. И.В Шаповаленко дает разграничения направлениям речевого развития:

- развитие словарного запаса, а также грамматического строения речи;
- проявление словотворчества, которое помогает развиваться языковым структурам;
- снижение уровня эгоцентризма в речи;
- становление фонематического слуха;
- развитие функций речи [73].

Суммируя вышесказанное, мы можем сделать вывод о роли речи в психическом развитии. С помощью речи отражаются мыслительные операции, она характеризует эмоциональное состояние. Также речь играет огромную роль в регулировании поведения и совместной деятельности.

Приблизительно к старшему дошкольному возрасту ребёнок овладевает следующими коммуникативными навыками: умение сотрудничать, слушать и слышать собеседника, способность воспринимать информацию, а также говорить самому.

Зачастую, наибольшие трудности в процессе общения наблюдаются у детей с недостаточным уровнем развития речи. Дополнительно к этому, у такого ребенка может наблюдаться нарушение психических функций, памяти, внимания, мышления. От недоразвития речи страдает и эмоциональная сфера (недостаточная саморегуляция, упрощенный объем мимических средств взаимодействия, запоздалое развитие артикуляции и тонкой моторики). Естественно, все это снижает коммуникативные возможности личности.

Отсутствие достаточных коммуникативных навыков приводит к трудностям в общении с окружающими (как взрослыми, так и сверстниками). Наблюдается повышение тревожности, замкнутость и нерешительность. Индивид проявляет стеснительность в общении, а также неумение высказывать личную точку зрения. Нередко возможно проявление негативного отношения к самому процессу общения. На практике это может привести к неприятию сверстниками вследствие малого общения с ними. Такой ребенок зачастую остается пассивен в социальных взаимодействиях и не способен организовать совместную деятельность.

Развитые коммуникативные элементы оказывают огромное влияние на социально-личностное развитие ребенка старшего дошкольного возраста. Подобный взгляд чётко отражен в трудах основоположников отечественной детской психологии – Д.Б. Эльконина, М.И. Лисиной и Л.С. Выготского. Игра оказывает огромное влияние на развитие дошкольника. В ходе игровой

деятельности ребенок развивается и взаимодействует с окружающим миром. При этом развивается и речь. Происходит увеличение словарного запаса, а также грамматического строя речи. Через игру дети познают социальные роли и статусы. Игра помогает ребенку выбрать образец поведения в будущем, сформировать навыки общения и качества, необходимые для контакта с окружающими людьми.

Подводя итог, мы можем видеть, что анализ работ по данной проблеме демонстрирует множество подходов к проблеме общения. Несмотря на это, есть и множество точек соприкосновения в позициях исследователей. В основном, авторы работ в данном направлении сходятся во мнении, что общение играет огромную роль в формировании личности. Отечественная психологическая наука имеет несколько подходов к теме общения, однако все они сходятся в том, что общение и деятельность являются неким единым элементом развития ребенка. Важно обозначить, что коммуникативные навыки выступают главным условием развития личности, проявляясь во взаимодействии с другими людьми на всех уровнях.

В период дошкольного возраста у ребенка получают развитие отношения с другими людьми. Активность при коммуникациях у детей старшего дошкольного возраста направлена на сверстников и взрослых. В ходе делового или игрового взаимодействия центральное место в сознании ребенка занимает сверстник, в ходе познавательного процесса доминирующее положение смещается в сторону взрослого. Также необходимо сказать, что развитие коммуникативных навыков напрямую зависит от развития речи, мышления, памяти. Развитая эмоциональная сфера также вносит ключевую роль в развитие личности и ее коммуникативных способностей.

1.3 Сюжетно-ролевая игра как средство формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста

Основным видом деятельности у детей старшего дошкольного возраста выступает сюжетно-ролевая игра. Посредством нее происходит моделирование социальных ситуаций и отношений. В ходе такой игры ребенок проявляет свои знания и отношение к окружающему миру.

Сюжетно-ролевой игрой принято называть творческий игровой процесс детей дошкольного возраста. Игра является деятельностью, в ходе которой дети выполняют роли взрослых и в общих чертах пытаются воспроизвести отношения взрослых в социальной среде [18].

Наиболее отличительная особенность сюжетно-ролевой игры от других типов коммуникаций в том, что она носит самостоятельный характер. Также в ней проявляется детское творчество. Эти особенности связаны с тем, что дети создают игру сами: придумывают условия игры, распределяют роли и «реквизит» игры и т.д.

Д.Б. Эльконин считает, что природа появления ролевой игры заключается в противоречивых тенденциях ребенка: с одной стороны, он стремится к самостоятельной жизни, с другой, к совместной жизни со взрослым. Посредством игры ребенок воспроизводит ключевые моменты жизни и взаимоотношений взрослых, «примеряет» роль взрослого [77].

У З.А. Запорожца по этой теме имеется несколько иной взгляд. Исследователь сравнивает сюжетно-ролевую игру со сказкой, в которой ребенок постигает мир мыслей и чувств отыгрываемых людей. Благодаря игре ребенок выходит за рамки повседневных эмоций и впечатлений.

Мнение Л.С. Выготского о роли игры в дошкольном возрасте также весьма однозначно: «...сюжетно-ролевая игра – это важный фактор формирования социального сознания ребенка в дошкольном возрасте» [21].

В работе С.Л. Рубинштейна акцент делается на спонтанности игры со стороны ребенка. Однако, в то же время, игра базируется на взаимодействии ребенка и взрослого [66]. По мнению исследователя, для игры характерны эмоциональная насыщенность и увлеченность. В самом процессе дети проявляют самостоятельность, а также активность и творчество. Главной же особенностью является то, что игра происходит в воображаемой ситуации. Такая ситуация создается из сюжета и ролей.

Исследуя проблему сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста, мы можем говорить об основных признаках этого явления: тема, замысел, сюжет, содержание и роли.

Сюжет – основная составляющая, без которой не обходится ни одна сюжетно-ролевая игра. У Д.Б. Эльконина мы находим следующее определение сюжета: «...под сюжетом следует понимать ту сферу действительности, которую дети отражают в своих играх» [78].

Посредством сюжета происходит отражение реальной жизни ребенка и всего того что его окружает (как он воспринимает окружающий мир). Сюжет меняется, опираясь на эти условия, а также учитывая тот факт, что кругозор ребенка постоянно пополняется.

Говоря о наборе сюжетов в сюжетно-ролевых играх, мы можем сказать, что они отличаются большим разнообразием. На сегодняшний день мы имеем множество классификаций сюжетов игр. Однако наиболее полным полной, как мы считаем, можно назвать классификацию Д.Б. Эльконина, который все сюжеты делит на следующие категории:

- бытовые сюжеты (посвященные домашним делам, семье и домашним праздникам). В этих сюжетах центральную роль играет такой реквизит как куклы. В манипуляциях куклами отражены представления ребенка о взаимоотношениях и видах деятельности в социуме;

- производственные и общественные сюжеты игр (например, игра в школу, полицию, магазин, завод, пожарных и др.). Здесь сюжет строится

вокруг того, что окружает жизнь ребенка, а также вокруг того, что, по его мнению, составляет профессиональный труд взрослых;

- патриотические сюжеты (сюда можно отнести игры про героев войны, космические полеты и др.), в которых поднимаются темы героических подвигов народа;

- игровые сюжеты по литературным произведениям, кинофильмам и телепередачам. В таких сюжетах дошкольники подражают действиям героев, копируют их поведение и характер в тех или иных ситуациях с другими персонажами. В условиях развития современного мира, возможно в эту категорию стоит включить и сюжеты из компьютерных игр;

- режиссерские игры. В ходе этих игр также активно применяются куклы, однако меняется характер их использования. Действия игры могут происходить от лица куклы, либо от лица самого ребенка. Дети заранее до начала игры продумывают сценарий. Сценарии могут быть основаны на мультфильмах, сказках, но также могут частично содержать и элементы из личной жизни. Манипулируя куклой, ребенок как бы «учит» её действовать в зависимости от присвоенной роли. Также кукла может наделяться воображаемыми признаками [34].

У Н.Я Коротковой и Н.А. Михайленко определяющим моментом в формировании сюжета являются реальные жизненные случаи ребенка [58]. Ситуации имеют отличия по уровню активности, а также по степени включения в них дошкольника. Условно все ситуации мы можем выделить в три категории:

- ситуации, в которых ребенок проявляет самостоятельность на одном уровне со взрослым (сам одевается, сам читает, сам убирает комнату и т.д.);

- ситуации, где ребенок включен в процесс деятельности, однако не является субъектом деятельности. Здесь ребенок выступает больше как объект деятельности взрослого (например, ребенка лечит врач, стрижет парикмахер и т.д.);

- ситуации, в которых ребенок выступает наблюдателем действий взрослых, не включен в сам процесс. Также сюда можно отнести то, что ребенок может узнавать из рассказов других, кино, книг и т.д. Примером могут служить наблюдение за строительством дома, восприятие рассказа о проведенных выходных и т.д.

Выше обозначенные типы ситуаций являются фундаментом детских игр. Но все же, игра в первую очередь связана с моделированием ситуаций, где дошкольник напрямую включен в деятельность и одновременно с этим выступает как объект действий взрослого. В таких играх ребенок, во-первых, хорошо осведомлен о деятельности в складывающихся отношениях в результате этой деятельности. Во-вторых, реальные действия взрослого недоступны для воспроизведения, оставаясь интересными. Эти противоречия наиболее качественно могут быть реализованы в сюжетно-ролевых играх.

Содержанием сюжетно-ролевой игры можно обозначить то, что является основой человеческих отношений. Эта основа воспроизводится ребенком. Содержание показывает внешние проявления человеческой деятельности. Характер этих проявлений, а также отношений в игре находится в прямой зависимости от взаимоотношений ребенка со взрослыми. Одинаковые игры с одинаковыми сюжетами и средствами могут иметь совершенно разное содержание. Не менее важным в сюжетно-ролевой игре являются социальные условия, которые окружают ребенка в реальном мире (вне игры).

По вопросу содержания сюжетно-ролевых игр дошкольников имеется хорошая исследовательская база отечественных психологов, таких как Д.Б. Эльконин, Д.В. Менджерицкая, П.Г. Саморукова, Н.В. Королева. В работах показана основная роль общественной жизни взрослых в содержании сюжетно-ролевых игр. Причем, от разнообразия и насыщенности социальной жизни взрослых будет зависеть и содержание игр детей [74].

Сюжетно-ролевая игра характеризуется ролями её участников. При помощи отыгрывания определенных ролей дети воспроизводят содержание

игры. Для ребенка дошкольного возраста роль – это позиция в игре. С её помощью играющий отождествляет себя с каким-либо объектом. Объектом отождествления может выступать персонал, как реальной жизни, так и герой книг, сказок, рассказов, телепередач и т.д. Отыгрываемый персонаж, однако, действует в соответствии с личными представлениями ребенка о мире и об этом персонаже. В ходе игры ребенок воспроизводит поступки, действия и отношения героя своей роли. Возможные роли в сюжетно-ролевых играх условно можно поделить на:

- эмоционально-привлекательные для ребенка;
- значимые для игры.

В игровой деятельности необходимо понимать, что её влиянию подчинено формирование психики ребенка. При помощи игры ребенок развивает произвольное поведение, а также внимание и память. Умственное развитие ребенка дошкольного возраста напрямую зависит от сюжетно-ролевой игры. В игре используются предметы-заместители, которые также оказывают влияние на развитие мышления. Помимо этого, отыгрывая различные роли и выполняя задания и действия, связанные с этими ролями, ребенок занимает различные позиции, сталкивается с множеством точек зрения. Все это позволяет смотреть на разные предметы с множества позиций.

Сюжетно-ролевая игра оказывает весомое влияние и на формирование воображения и творческих начал ребенка. В процессе игры ребенку необходимо задействовать воображение, на основе которого он оперирует предметами и игрушками, наделяя их какими-либо свойствами или функциями. Игровая деятельность ребенка протекает в вымышленной действительности, где выбираются предпочитаемые роли, совместно устанавливается план действий, и далее (уже в процессе игры) появляются образы, предложения и идеи. Естественно, что все это развивает воображение и творческий взгляд на реальный мир в будущем.

Помимо прочего, развитие речи дошкольника находится в прямой зависимости от игровой деятельности. Причем речь и игра имеют двустороннюю взаимосвязь. Речь развивается во время игровой деятельности. Но и игра также формируется и развивается под воздействием речи. Речь в игре помогает лучше понимать мысли и чувства других участников. Помимо этого, с помощью речи происходит согласование действий.

По мнению А.В. Мудрика, детям дошкольного возраста необходимо прививать навыки речевого общения. Продуктивность этих мер будет заключаться в том, что у ребенка повышается словарный запас, повышается образность и правильность речи. Индивид учится более точно воспринимать устную речь, а также корректно передавать информацию партнерам по общению. Улучшается логичность в изложении мыслей и чувств. Отсутствие указанных навыков ведет к замкнутости, скованности и неуверенности при дальнейших социальных взаимодействиях [60].

Как считает Д.Б. Эльконин: «...игра имеет большое значение для формирования дружного коллектива, и для формирования и самостоятельности, положительного отношения к труду, и для исправления некоторых отклонений в поведении отдельных детей. Все эти воспитательные эффекты опираются на то влияние, которое игра оказывает на психическое развитие ребенка» [77].

Процесс игры способствует развитию и иных видов деятельности. В будущем, с процессом взросления, они становятся более самостоятельными и не зависящими от сюжетно-ролевых игр. Примерами такой деятельности могут быть: рисование, лепка, моделирование и т.д.

Как считает Н.В. Краснощекова, имеется несколько уровней развития сюжетно-ролевых игр:

- на первом уровне основное содержание сюжетно-ролевой игры строится вокруг манипулирования предметами. Сюжет представляет собой бытовые сцены. Действия ребенка-участника характеризуются как

однообразные, повторяющиеся. Распределения ролей нет. Ребенок активно вступает в игровой контакт со взрослым. Самостоятельность ребенка минимальна и непродолжительна. Зачастую, стимулом к такой игре служат игровые предметы или предметы-заменители;

- второй уровень развития сюжетно-ролевых игр связан с тем, что действия с предметом становятся ключевым сюжетом игр. Такие игры имеют более четко распределенные роли и более полный сюжет. По ходу игры дети активно взаимодействуют друг с другом. Это взаимодействие связано с использованием общей игрушки. Однако сотрудничество участников игры остается кратковременным. Группы «играющих» детей насчитывают 2-3 человека. Сюжеты для игр остаются бытовыми, причем одни и те же игры в процессе могут повторяться несколько раз;

- для третьего уровня характерны следующие особенности: содержание игры также строится вокруг действий с предметом, четкое обозначение ролей, совместный и продолжительный характер игр, разнообразие сюжетов. В содержание игры включаются действия по установлению контактов с другими участниками. Подробно установленные роли четко распределяются еще до начала игры. Сюжет игр начинает отображаться более подробно, раскрывая быт и труд взрослых, а также наиболее яркие запомнившиеся общественные явления;

- четвертый, наиболее развитый уровень сюжетно-ролевых игр, раскрывает отношения взрослых в социуме. Тематика игр зависит как от посредственного, так и от опосредованного опыта участников. Меняется количество детей, участвующих в игре, их становится значительно больше, т.е. игра начинает носить все больше коллективный характер. В основе долгого сотрудничества в таких играх лежит взаимная симпатия и привязанность, а также интерес к одинаковым играм [47].

Концепция становления сюжетно-ролевых игр у детей дошкольного возраста была предложена Н.Я. Михайленко. Автор считает, что целенаправленное руководство игрой со стороны (взрослого, воспитателя)

ведет к ускорению развития самостоятельности детей в игре. Задача воспитателя здесь – сформировать игровые умения. В работах Н.Я. Михайленко выделено три этапа складывания сюжетно-ролевых игр в зависимости от воспитания:

- на первом этапе (от 1,5 до 3 лет) воспитатель акцентирует внимание детей на игровых манипуляциях с игрушками. Также в задачу воспитателя входит создание различных ситуаций, подталкивающих ребенка осуществить действие с предметом;

- при работе с детьми от 2 до 5 лет, целью воспитателя становится развитие у детей способности брать на себя определенную роль. Ролевое взаимодействие поддерживается переходом от одной роли к другой. Задача воспитателя заключается в выстраивании совместной игры с детьми. Эта совместная игра имеет форму цепочки ролевых диалогов. В процессе исполнения ролей внимание детей перемещается с действий с предметом на ролевую речь. Таким образом, выстраивается «ролевой диалог».

- к старшему дошкольному возрасту (от 5 до 7 лет) дети должны овладеть способностью самостоятельно разрабатывать игры, а также согласовывать игровые идеи с участниками этих игр. Чтобы этот процесс прошел наиболее продуктивно, воспитатель включает в игровую составляющую игры-придумывания. Такие игры основаны на речевом взаимодействии детей друг с другом. Смысл игры-придумывания заключается в разработке новых сюжетов, в которые включаются различные события [58].

Как считает Н.Я. Михайленко, особенность развития игровых умений заключается в равноправии взрослого-педагога и ребенка (они оба как бы занимают позицию дошкольника). При этом, игра должна проходить естественно, ребенок должен ориентироваться на сверстников и обучаться навыкам коммуникаций на доступном для его понимания уровне.

В исследовании А.П. Усовой отмечается, что для детей старшего дошкольного возраста несколько меняются мотивы. Они начинают пролегать

в области отношений ребенка к различным окружающим событиям и зависят от наблюдательности и понимания ребенка. Источник для сюжетно-ролевых игр дошкольника – окружающий мир. Также источником могут являться деятельность взрослых и сверстников. Особенность сюжетно-ролевых игр – наличие воображаемой ситуации, зависящей от ролей.

Сюжетно-ролевые игры старшего дошкольного возраста отличаются большей сложностью. Помимо этого они более развернуты. К этому возрасту ребенок должен уметь объединяться со сверстниками в игру. Также важно умение договариваться о совместной деятельности, построении сюжета. Должна быть развита способность выделить и отображать наиболее характерные черты игрового образа.

Для детей старшего дошкольного возраста характерен познавательный интерес, который является основным мотивом к играм. Он проявляется в стремлении индивида познать окружающий мир. Но необходимо понимать, что развитие познавательных интересов происходит посредством расширения представлений ребенка о мире взрослых и их взаимоотношениях, которым стремятся подражать дети. Помимо этого, дети этого возраста проявляют интерес к играм, содержащим общественную тематику.

Выбор сюжета для игры у старшего дошкольника более осмыслен. Характерно обсуждение сюжета до начала игры. Наблюдается планирование дальнейшего содержания. Как полагает А.П. Усова: «...игры старших дошкольников приобретают наибольшую полноту, яркость, выразительность. Дети играют по несколько дней, продолжая совершенствовать замысел» [70].

Таким образом, мы видим, что в процессе игровой деятельности ребенок усваивает социальный опыт. Этому также способствует общение и взаимодействие со сверстниками. С социальным опытом усваиваются социальные связи и отношения. Сюжетно-ролевая игра развивает психические процессы, речь и воображение. То есть происходит развитие коммуникативных навыков у ребенка старшего дошкольного возраста.

Выводы по первой главе

Проанализировав теоретические источники и рассмотрев различные подходы к проблеме развития навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольников и влиянии на неё игровой деятельности, можно сформулировать выводы.

1. Природа межличностных взаимоотношений имеет сложную структуру в любом социуме. Здесь одновременно проявляются индивидуальные личностные качества (эмоциональные, волевые особенности, интеллектуальные возможности) и усваиваемые личностью нормативно-ценностные элементы общества. При межличностных взаимоотношениях и происходит реализация человека в обществе, личность, воспринимая часть общественных отношений, также отдает социуму все воспринятое в нем.

2. В старшем дошкольном возрасте увеличивается эмоциональная вовлеченность ребенка в действия другого. В процессе игрового взаимодействия дети очень ревниво следят за действиями другого ребенка, оценивают их. Не остаются незамеченными реакции и оценки взрослого на действия сверстника – они становятся более острыми и эмоциональными. В данный возрастной период значительно увеличивается число детских конфликтов, актуализируются такие чувства как зависть, ревность, обида на сверстника. Все вышеописанные явления, происходящие в межличностной сфере у ребенка, свидетельствуют о глубокой качественной её перестройке, особенно в отношении ребенка к сверстнику.

3. Игра – основной вид деятельности среди детей дошкольного возраста. Д.Б. Эльконин утверждает, что игра, будучи социальной по своей сути, отражает мир взрослых. Игра является деятельностью, которая появляется на конкретном этапе формирования психических особенностей и методов познания ребенком окружающего мира взрослых.

4. Игровая деятельность способствует формированию межличностных отношений среди детей дошкольного возраста при соблюдении некоторых условий: стимулирование активных действий и инициативности у детей, формирование навыков отыгрывания конкретной роли, применение в процессе игры совокупности вербальных/невербальных средств, формирование у ребенка самосогласованности своих действий с действиями других членов группы.

Глава 2. Экспериментальное изучение развития навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности как условие социализации личности

2.1 Организация и методы исследования

Исследование социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия с использованием сюжетно-ролевых игр проводилось на базе структурного подразделения «Детский сад № 59» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрань. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 40 человек – 20 человек экспериментальная группа, 20 – контрольная. Выборка формировалась в процессе случайного распределения, то есть в процессе рандомизации.

Эмпирическое исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент, целью которого являлось выявление актуального уровня социализации детей старшего дошкольного возраста, а также сформированности навыков социально-коммуникативного взаимодействия с помощью стандартизированных методик. Второй этап исследования заключался в проведении корреляционного анализа с целью обоснования возможности социализации детей старшего дошкольного возраста, через формирование навыков социально-коммуникативного взаимодействия. Третий этап заключался в разработке программы социализации старших дошкольников через формирование у них навыков социально-коммуникативного взаимодействия с использованием сюжетно-ролевых игр. Четвертый этап эмпирического исследования – контрольный эксперимент, целью которого является выявление социализации старших дошкольников после реализации коррекционно-развивающей программы.

Исходя из обозначенных целей и задач исследования, нами был подобран диагностический инструментарий:

- 1) Методика «Индивидуальный профиль социального развития ребенка» Г.Б. Степановой;
- 2) «Карта изучения особенностей игровых умений детей старшего дошкольного возраста» Д.Б. Эльконина;
- 3) Карта проявления самостоятельности (А.М. Щетинина);
- 4) Карта проявления активности (А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова);
- 5) Тест на развитость самоконтроля (Н.В. Ключева).

Методика «Индивидуальный профиль социального развития ребенка» Г.Б. Степановой направлена на определение индивидуального профиля социального развития ребенка старшего дошкольного возраста. В процессе наблюдения за детьми в естественных условиях и их ситуациями взаимодействия со сверстниками и взрослыми необходимо отмечать в бланке степень выраженности тех или иных проявлений в соответствии с определенными показателями. Для этого в таблице отмечается то место на шкале, которое в большей степени соответствует утверждению, характеризующему поведение ребенка.

Карта изучения особенностей игровых умений детей старшего дошкольного возраста (Р.Р. Калинина, на основании концепции, автором которой является Д.Б. Эльконин). С целью изучения игровых умений, организовывается ролевая игра в подгруппах по 6-7 человека. Тема ролевой игры задается взрослым (психологом, экспериментатором, воспитателем), который не вмешивается в процесс игры, а осуществляет диагностическое наблюдение.

Анализ игровой деятельности осуществляется по 5 критериям: замысел игры; сюжет игры; роль; ролевые действия; речь. Каждый критерий оценивается в 4 уровня (низкий, ниже среднего, средний, высокий), которым соответствуют определенные поведенческие акты.

Карта проявления самостоятельности (А.М. Щетинина) и Карта проявления активности (А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова). Данные карты заполняются психологом или воспитателем на основании наблюдений, проведенных за ребенком в его естественных условиях. В результате обработки результатов, выделяются низкий, средний и высокий уровни развития у ребенка самостоятельности и активности.

Тест на развитость самоконтроля (Н.В. Ключева). Данная методика направлена на определение уровня самоконтроля эмоциональных состояний ребенком в ситуациях неудачи. Ребенку демонстрируются четыре картинки с изображением детей, у которых не получается какое-либо действие. Интерпретация результатов теста строится на основании ответов ребенка и в зависимости от того, в чем (или ком) он видит причину неудач. Если причину неудачи он видит в действиях самого ребенка и предлагает ему что-либо сделать для изменения ситуации, то данный ответ оценивается в 1 балл, если ответственность за происходящее возлагается на окружающих, то ставится 0 баллов. Соответственно, за весь тест ребенок может набрать максимум 4 балла.

Исследование разработано и проведено по плану для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием (формирующий эксперимент).

Схему данного плана можно представить следующим образом

1. Экспериментальная группа	R	O1	X	O2
2. Контрольная группа	R	O3		O4

Здесь R— рандомизация, X— воздействие, O1 — тестирование первой группы до воздействия, O2 — тестирование первой группы после воздействия, O3 – тестирование второй группы до воздействия, O4 – тестирование второй группы после воздействия.

Методы математической обработки и анализа

1. Методы описательной статистики (среднее арифметическое, мода, медиана, дисперсия, квадратное отклонение) для определения нормальности эмпирического распределения;

2. Непараметрический критерий U-Манна-Уитни для определения значимости различий в уровне выраженности самостоятельности, самоконтроля и активности старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента (для независимых выборок), в экспериментальной и контрольной группах до и после формирующего эксперимента, критерий ϕ -угловое преобразование Фишера (для данных, представленных в процентах), коэффициент корреляции Пирсона для данных, представленных в метрической шкале.

2.2 Анализ результатов исследования сформированности навыков социально-коммуникативного взаимодействия, а также социализации старших дошкольников на этапе констатирующего эксперимента

На первом этапе работы (констатирующий этап эксперимента) было проведено диагностическое исследование уровня социализации, навыков социально-коммуникативного взаимодействия, а также сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах. Количество испытуемых 40 человек. Результаты представлены на рисунках 1-4, таблицах 1, 2.

В таблице 1 представлены результаты исследования уровня социализации детей старшего дошкольного возраста с использованием методики «Индивидуальный профиль социального развития ребенка» (Г.Б. Степанова). В его помощью был создан профиль социального развития детей в группе.

Таблица 1 - Профиль социального развития детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

№	Утверждение	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		Уровни социализации			Уровни социализации		
		Высокий,%	Средний, %	Низкий, %	Высокий,%	Средний, %	Низкий, %
1	Легко идет на контакт со взрослыми	50	35	15	45	30	25
2	Отвлекается на просьбы взрослых	50	30	20	50	20	30
3	С удовольствием действует со взрослыми сообща.	60	20	20	55	25	20
4	Успешно действует под руководством взрослого.	45	25	30	50	20	30
5	Легко принимает помощь взрослого.	65	20	15	65	15	20
6	Часто взаимодействует со сверстниками.	20	55	25	35	25	40
7	Легко устанавливает дружеские отношения со сверстниками.	10	70	20	15	60	25
8	Успешно участвует в коллективной игре	15	50	35	15	35	50
9	Проявляет качества лидера	10	80	10	10	65	25
10	Хорошо себя чувствует в большой группе детей.	10	60	30	15	75	10
11	Спокойно наблюдает за действиями других детей.	10	55	35	10	60	30
12	Умеет занимать других детей.	10	60	30	10	70	20
13	Успешно участвует в делах и играх, предложенных другими детьми.	-	70	30	-	65	35
14	Успешно разрешает конфликты со сверстниками.	-	45	55	-	70	30
15	Хорошо действует самостоятельно.	30	70	-	30	70	-

Продолжение таблицы 1

16	Может занять себя сам	35	65	-	40	60	-
17	Умеет сдерживать себя, контролировать свое поведение.	60	20	20	60	15	25
18	Способен жертвовать своими интересами ради других.	-	55	45	-	60	40
19	Не причиняет вреда растениям, животным, книгам, игрушкам.	85	10	5	70	25	5
20	Хорошо знает и выполняет распорядок дня в детском саду.	70	20	10	65	15	20
21	Признает правила, предложенные взрослыми.	70	30	-	65	35	-
22	Признает правила, предложенные другими детьми.	10	85	5	10	75	15

Примечание: цветом выделены критерии социального развития, по которым наибольшее количество с низким уровнем выраженности.

Опираясь на результаты, представленные в таблице 1, мы можем утверждать, что наибольшие трудности дети старшего дошкольного возраста испытывают в таких проявлениях социального взаимодействия как действия под руководством взрослого (по 30% детей экспериментальной и контрольной групп имеют низкий уровень выраженности), участие в коллективной игре (35% детей экспериментальной и 50% контрольной группы имеют низкий уровень выраженности), спокойное наблюдение за действиями других детей (35% детей экспериментальной и 30% контрольной группы имеют низкий уровень выраженности), участие в делах и играх, предложенных другими детьми (30% детей экспериментальной и 35% контрольной группы имеют низкий уровень выраженности), решение конфликтов со сверстниками (55% детей экспериментальной и 30%

контрольной группы имеют низкий уровень выраженности), способность жертвовать своими интересами ради других (45% детей экспериментальной и 40% контрольной группы имеют низкий уровень выраженности). Таким образом, мы можем утверждать, что «западающими» сферами социального развития детей старшего дошкольного возраста являются именно сферы взаимодействия и игры со сверстниками.

Данная методика также позволяет определить уровни социализации детей, участвующих в исследовании. Результаты представлены на рисунке 1.

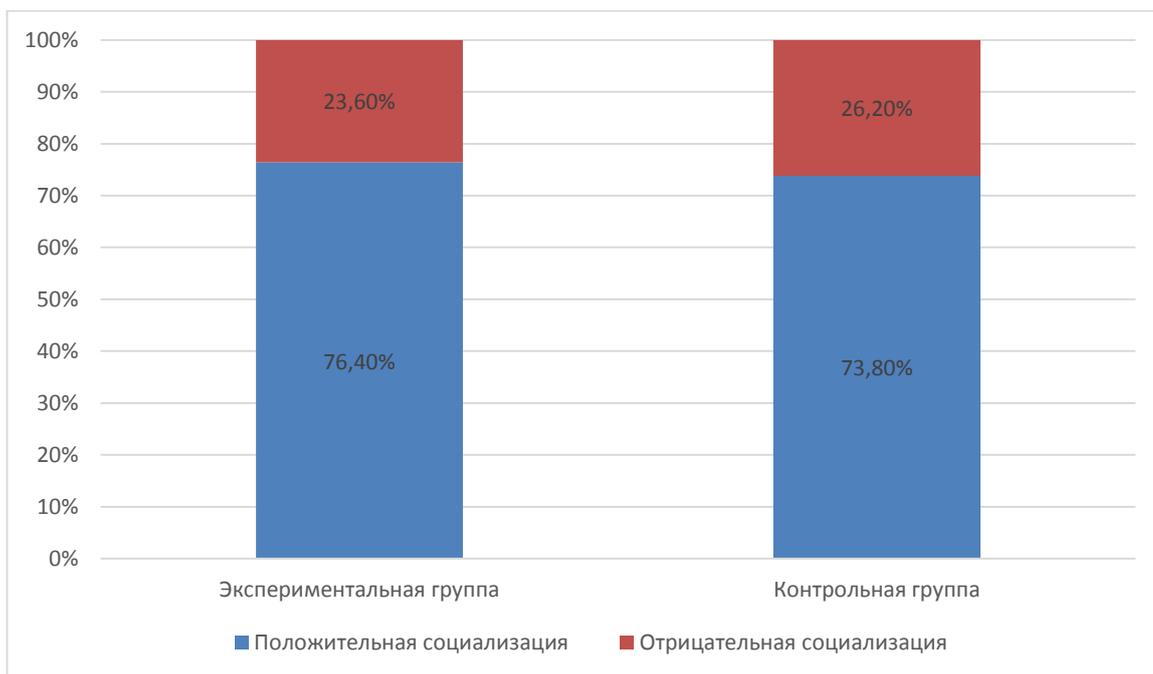


Рисунок 1 – Уровень положительной и отрицательной социализации детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Старшие дошкольники, обладающие отрицательной социализацией и низким уровнем социального развития, обладают высоким уровнем эмоциональной тревожности, низкой самооценкой, им свойственно искажение норм социального взаимодействия. Внешне такие дети не проявляют инициативу, предпочитают действовать индивидуально или пассивно следуют за инициатором. В играх старшие дошкольники с низким уровнем социального развития нуждаются в поддержке своей инициативы, предпочитают действовать по своим правилам, однако, в данном аспекте

также не могут проявить настойчивости, поэтому наиболее удачно складываются у них одиночные игры с предметами и игрушками. Они всячески привлекают к себе внимание сверстников и взрослых, нуждаются в оценке своих действий взрослыми, поэтому наиболее удачно взаимодействия со сверстниками складываются именно при участии воспитателя, родителей. Данные дети не хотят проявлять заботу о других, открыто протестует подобных предложений. Часто эмоционально глухи к боли, причиненной окружающим людям и животным.

Положительная социализация проявляется в низком уровне эмоциональной тревожности, самооценка таких детей исходит из важности личностных и социально значимых характеристик, общение строят в соответствии с познаниями о социально приемлемых способах взаимодействия, на основе вне ситуативной личностной познавательной заинтересованности. При проявлении инициативы в игровой и другой деятельности дети с высоким уровнем социального развития согласовывают свои действия с желаниями партнеров, действуют, считаясь с действиями партнеров.

Старшие дошкольники, обладающие высоким уровнем социального развития, испытывают внутреннюю потребность в сотрудничестве, умеют подчинять свои интересы правилам игры. Для совместных игр предпочитают постоянных партнеров, завязывать дружеские отношения. Обычно они непоседливы, но могут подчинять свою активность не очень отдаленным целям, могут занять младшего интересным для него занятием. Интересуются оценкой своего труда со стороны сверстников и взрослых. Могут удерживать принятую на себя роль до окончания игры, проявляют сострадание и заботу о близких.

Далее, проанализируем результаты исследования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста с использованием методики А.М. Щетининой – рисунок 2. Данные представлены в процентах.

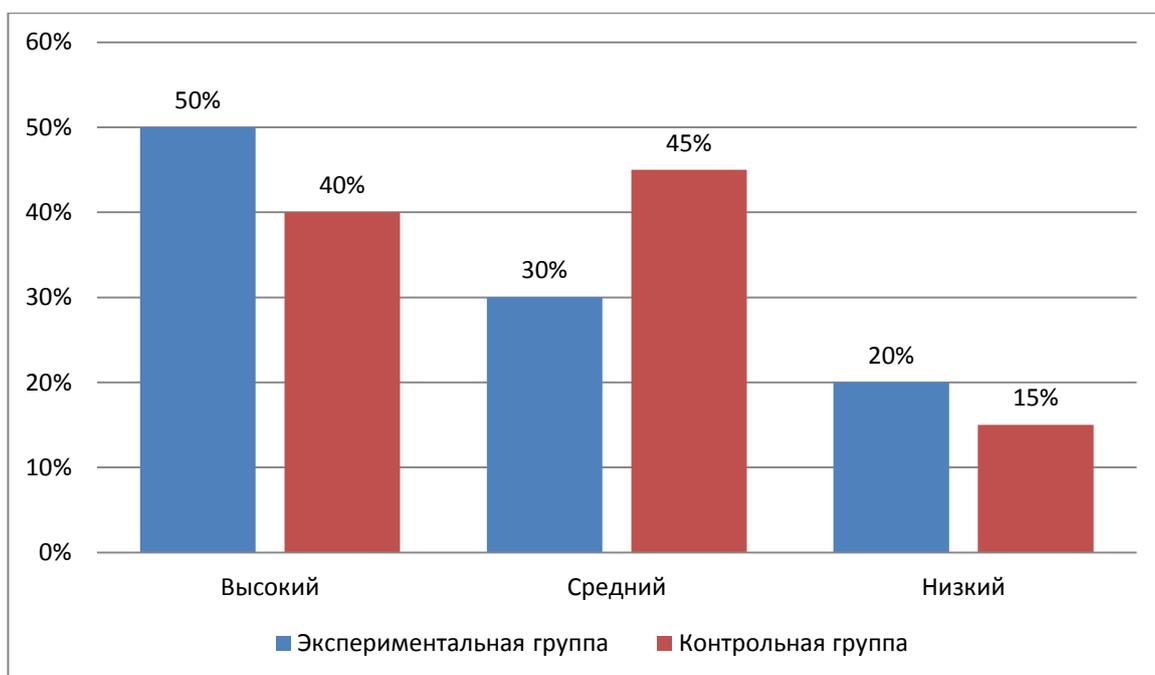


Рисунок 2 - Результаты исследования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной группах

Опираясь на результаты, представленные на рисунке 2, мы можем отметить, что низкий уровень развития самостоятельности был выявлен у 20% детей экспериментальной группы и 15% контрольной группы. Данные дети трудно находят себе дело или какие-либо занятия, часто обращаются за помощью к сверстникам или взрослым, не умеют самостоятельно доводить начатые дела до конца. Игрушки, посуду и вещи убирают преимущественно после указаний и под контролем взрослых. Высокий уровень развития самостоятельности был выявлен у 50% детей экспериментальной и 40% детей контрольной групп. Одним из наиболее весомых проявлений, является то, что данные дети испытывают внутреннюю потребность в самостоятельности, проявляют высокую степень активности и инициативности, проявляют искренний интерес к той или иной деятельности, стремятся ею заниматься.

Все остальные дети имеют средний уровень выраженности самостоятельности.

Таким образом, развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста тесным образом связано с такими психологическими особенностями, как активность, инициативность, самоконтроль.

Далее, рассмотрим результаты исследования активности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах по методике А.М. Щетининой и Н.А. Абрамовой (рисунок 3).

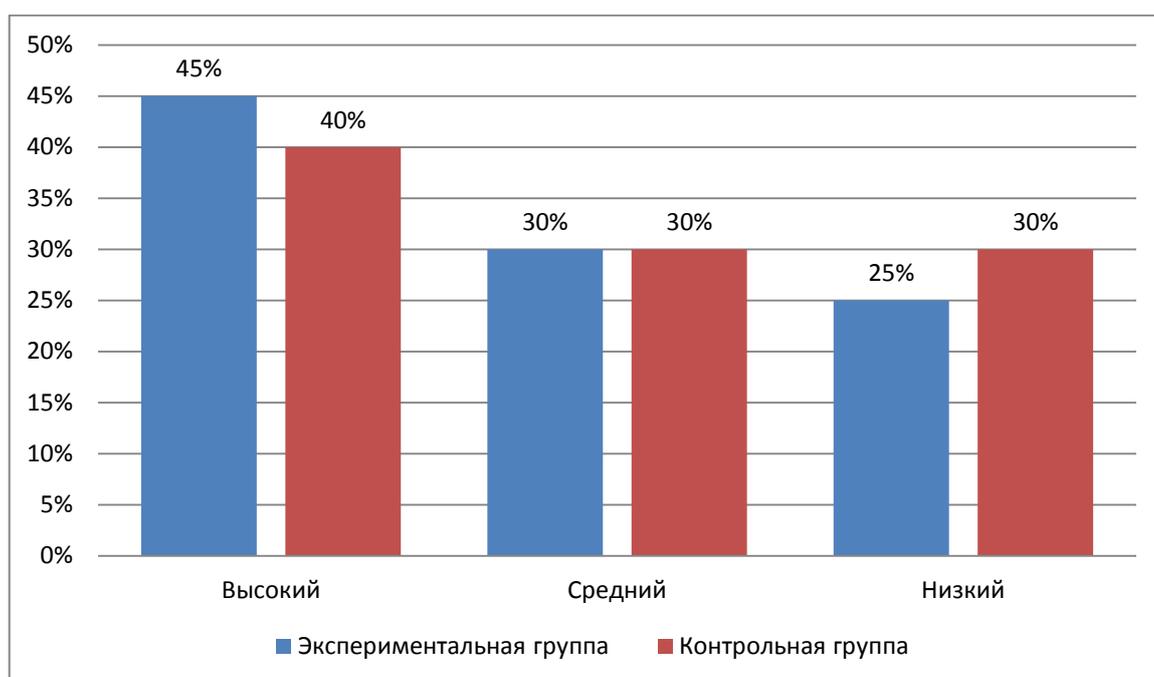


Рисунок 3 - Результаты исследования активности у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной группах

Опираясь на результаты, представленные на рисунке 3, мы можем отметить, что низкий уровень выраженности активности имеют 45% старших дошкольников экспериментальной группы и 40% старших дошкольников контрольной группы. Данные дети проявляют большую подвижность в процессе социального взаимодействия, активно вступают в общение со сверстниками и взрослыми, принимают участие в большинстве игр, легко увлекаются и заинтересовываются чем-либо, экспрессивны, упрямы, проявляют живой интерес ко всему новому и необычному.

Средний уровень развития активности был выявлен у 30% детей экспериментальной и контрольной групп. Низкий уровень – у 25% и 30% соответственно.

С целью выявления развитости самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста, был использован тест Н.В. Ключевой. Его результаты представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 - Уровень развития самоконтроля детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп

Отметим, что у большинства детей старшего дошкольного возраста, принимавших участие в эксперименте, был выявлен высокий (по 45% в каждой группе) и средний (45% и 40% соответственно) уровень развития самоконтроля. Данные дети причину неудач видят преимущественно в действиях самих героев стимульного материала (мальчик, девочка), они предлагают им возможные действия, чтобы достичь желаемого результата. Так, например, Катя Б. говорит о том, что девочке (на первой картинке) нужно просто набирать в лейку воды поменьше, Миша К. говорит, что «нужно взять лейку детскую, а это взрослая». Относительно второй

картинки, наиболее интересными были ответы Алисы Р.: «Нельзя прыгать через скамейки, это не красиво» и Маши Р.: «её (скамейку) можно обойти».

10% старших дошкольников экспериментальной группы и 15% контрольной группы видят причину неудач в лейке, скамейке, качелях, горке, то есть неудачи у персонажей картинок происходили по не зависящим от них самих причинам. Такие дети еще не научились оценивать себя и контролировать свои действия, при столкновении с неудачей им свойственно оставлять начатое дело, не завершив его до конца.

Уровень развития игровых умений детей старшего дошкольного возраста также подвергся анализу и изучению. Его результаты представлены на рисунке 5.

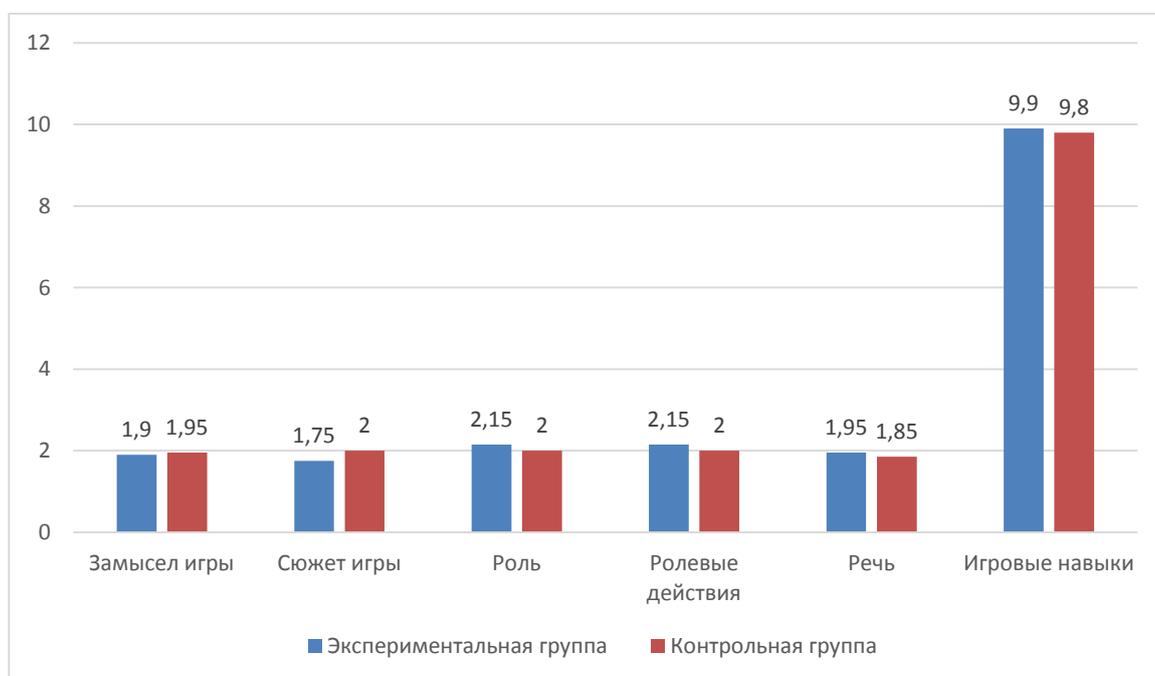


Рисунок 5 - Результаты исследования развития игровых умений детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп

Опираясь на рисунок 5, мы можем отметить, что у детей старшего дошкольного возраста, принимавших участие в исследовании, игровые навыки находятся на среднем уровне развития.

Анализируя средние значения критериев развития игровых умений, отметим следующее: у старших дошкольников в обеих группах низкий уровень (с тенденцией к среднему) замысла игры. Это характеризуется тем,

что отсутствует подготовительный этап игры, она начинается «с ходу». Толчком к игре становится какой-либо предмет или игрушка, попавшая в поле зрения ребенка. Дети предпочитают действовать с реальными предметами, так как использование предметов-заместителей вызывает затруднения.

Сюжет игры имеет низкий уровень развития (с тенденцией к среднему) у детей экспериментальной группы (1,75 баллов) и средний уровень развития у старших дошкольников контрольной группы (2 балла). Для игры детей первой группы характерно то, что её центральным содержанием являются однообразные действия с определенными предметами без соблюдения соответствия игрового действия реальному, они воспроизводят элементарные игровые сюжеты, затрудняются самостоятельно придумывать новые варианты сюжета для игры. Детям контрольной группы характерно воспроизведение разных по содержанию сюжетов с отражением ряда сюжетных логических эпизодов. Содержанием игры становится выполнение вытекающих из роли действий. Отмечается наличие специальных разнообразных действий, передающих характер отношения к другим участникам игры.

Развитие таких критериев как «игровая роль» и «ролевые действия» у детей старшего дошкольного возраста отмечается на среднем уровне выраженности (2,15 балла и 2 балла соответственно). Таким образом, старшим дошкольникам ясное выделение игровых ролей, они называют свои роли до начала игры, которые определяют и направляют их поведение. В одной игре старшие дошкольники могут выполнять разные роли. Действия детей во время игры отличаются разнообразием, они способны в принятой роли передать систему действий и характер своего игрового персонажа.

Ролевая речь, как один из наиболее важных критериев развития игровых умений у детей старшего дошкольного возраста имеет низкий уровень выраженности (с тенденцией к среднему) в экспериментальной и контрольной группах. Это характеризуется присутствием отдельных реплик,

сопровождающих выполняемые игровые действия, могут иметь также место и отдельные внеролевые диалоги с играющим рядом ребенком.

В целом, отметим средний уровень сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста, принимавших участие в исследовании. Это характеризуется тем, что дети способны договариваться о теме игры, четко обозначать свою роль, обсуждать с другими детьми основные направления развития сюжета. Совместно с другими детьми выбирают в соответствии с сюжетом место для игры, игрушки и предметы в соответствии с ролью.

В игре дети воспроизводит разные по содержанию сюжеты с отражением ряда сюжетных логических эпизодов. Содержание игры – выполнение вытекающих из роли игровых действий. У них фиксируется наличие специальных разнообразных действий, передающих характер отношения к другим участникам игры. Выбранная роль определяет и направляет поведение в игре. В одной и той же игре дети может выполнять разные роли. В принятой роли способны передавать систему действий и характер игрового персонажа. Для них характерна специфическая ролевая речь, обращенная к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем, параллельно присутствует и внеролевая речь – общение с другими детьми не по сюжету игры.

На следующем этапе нашего исследования, нами был проведен сравнительный анализ развития самостоятельности, самоконтроля и активности у детей экспериментальной и контрольной групп с целью определения отсутствия значимых различий в их выраженности. Сравнительный анализ проводился при помощи непараметрического критерия Манна-Уитни. Его результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Сводная таблица сравнительного анализа уровня выраженности самостоятельности, самоконтроля и активности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп по критерию Манна-Уитни

Показатель	Среднее значение в экспериментальной группе	Среднее значение в контрольной группе	Эмпирическое значение U-критерия	Уровень значимости
Карта проявления самостоятельности (А.М. Щетинина)				
Самостоятельность	16,3	16,35	183,5	Нет различия
Карта проявления активности (А.М. Щетинина)				
Активность	21,95	24,15	187,5	Нет различия
Тест на развитие самоконтроля (Н.В. Клюева)				
Самоконтроль	1,8	1,85	197	Нет различия

Опираясь на результаты сравнительного анализа, мы можем сделать вывод о том, что нет значимых различий в уровне выраженности самостоятельности, активности и самоконтроля в экспериментальной и контрольной группах, что позволит нам в последующих этапах эмпирической работы проверить результативность разработанной нами коррекционно-развивающей программы.

Следующий этап нашего исследования – проведение корреляционного анализа навыков социально-коммуникативного взаимодействия, а также социализации в старшем дошкольном возрасте. Гипотеза, которую мы выдвигаем в данном исследовании такова: один из наиболее важных психологических новообразований личности старших дошкольников – социализация – развивается при формировании и развитии навыков социально-коммуникативного взаимодействия.

Использование данного вида анализа в нашем исследовании позволит нам обосновать разработку программы социализации личности старших дошкольников через развитие и формирование у них навыков социально-коммуникативного взаимодействия.

Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 3. Таблица 3 – Результаты корреляционного анализа навыков социально-коммуникативного взаимодействия и социализации личности в старшем дошкольном возрасте (коэффициент корреляции Пирсона)

Параметры	Самостоятельность	Самоконтроль	Активность	Соц.развитие
Самостоятельность	1	0,713**	0,624*	0,833**
Самоконтроль	0,713**	1	0,622*	0,814**
Активность	0,624*	0,622*	1	0,728**
Соц.развитие	0,833**	0,814**	0,728**	1

Корреляционный анализ позволил выявить значимые прямые взаимосвязи между такими параметрами социально-коммуникативного взаимодействия старших дошкольников как активность, социальное развитие и их саморегуляцией (самостоятельность, самоконтроль).

Чем в большей степени старшие дошкольники проявляют активность в процессе социального взаимодействия со сверстниками и взрослыми, тем в большей степени это способствует формированию и развитию их самостоятельности, что, в свою очередь, также способствует развитию их самоконтроля. Активное участие в играх, живой интерес ко всему новому, включение старших дошкольников в различные виды деятельности является основанием и стимулом для развития их самостоятельности, реализации различных способов их межличностного взаимодействия. Также, чем в большей степени старшие дошкольники активны в социальном взаимодействии, тем в большей степени это способствует развитию у них способности к разностороннему анализу социальных ситуаций. Таким

образом, проявление активности в коммуникациях у старших дошкольников способствует их социальному развитию.

Корреляционный анализ позволил выявить взаимосвязь между уровнем социального развития и самостоятельностью и самоконтролем в старшем дошкольном возрасте. Чем в большей степени дошкольники проявляют самостоятельность в процессе межличностного общения и взаимодействия, чем в большей степени она способна контролировать свои действия, поведение, тем в большей степени мы можем говорить о социальном развитии.

Таким образом, проведенный корреляционный анализ обосновывает возможность развития социализации детей старшего дошкольного возраста через развитие у них навыков социально-коммуникативного взаимодействия. В связи с тем, что в данном возрасте ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра, нам представляется её использование наиболее эффективной.

2.3 Программа социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности

Непосредственно-образовательную деятельность по развитию социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности мы разделили на три этапа, работа в которых проводилась со всеми участниками образовательного процесса.

Первый этап «Информационный». Реализовывался в период с августа по октябрь 2018 года. Содержание работы на данном этапе представлено в таблице 4.

Задачами явились:

1. Создание положительного эмоционального настроения детей старшего дошкольного возраста для участия в сюжетно-ролевых играх;
2. Информирование родителей и воспитателей о роли сюжетно-ролевой игры в развитии личности детей дошкольного возраста, в частности в развитии навыков социально-коммуникативного взаимодействия;
3. Создание предметно-развивающей среды для реализации сюжетно-ролевых игр.

Таблица 4 - Содержание работы педагога-психолога на информационном этапе работы по развитию социализации через формирование навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста

№	Содержание работы	Ответственные
1	Разработка и оформление информационного стенда «Уголок психолога» материалами о значимости целенаправленного формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста	Педагог-психолог
2	Выступление на заседании методического объединения воспитателей на тему «Роль сюжетно-ролевой игры в развитии личности детей дошкольного возраста»	Педагог-психолог, администрация ДОУ
3	Создание предметно-развивающей среды совместно с родителями для реализации сюжетно-ролевых игр: - для сюжетно-ролевой игры «У нас гости»; - для сюжетно-ролевой игры «Приехал доктор Айболит»; - для сюжетно-ролевой игры «Магазин	Педагог-психолог, воспитатели, родители

	игрушек»; - для сюжетно-ролевой игры «Путешествие по железной дороге»; - для сюжетно-ролевой игры «На балу у короля»; - для сюжетно-ролевой игры «Скульпторы»	
4	Подбор произведений устного народного творчества, художественной литературы, изображений по данному направлению	Педагог-психолог, воспитатели
5	Подбор методической литературы по организации сюжетно-ролевых игр с детьми старшего дошкольного возраста	Педагог-психолог, воспитатели
6	Создание положительного эмоционального настроения, подготовка детей для участия в проектной деятельности с помощью игр: «Хорошее настроение», «Зеркало», «Доверие в общении»	Педагог-психолог, воспитатели

Второй этап – «Развивающий». Реализовывался в период с ноября 2018 г. по февраль 2019 г. С целью изучения возможностей игровой деятельности в развитии навыков социально-коммуникативного взаимодействия старших дошкольников, был разработан и апробирован цикл занятий, направленный на формирование навыков коммуникативного и социального взаимодействия как фактора развития социализации детей старшего дошкольного возраста. В связи с тем, что в данном возрасте ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра, упор в разработанных и проведенных занятиях делался именно на данную форму игры.

Цикл занятий состоял из 6 занятий. Продолжительность занятий составляла 25-30 минут, что является рекомендуемым временем для детей старшего дошкольного возраста. Занятия проходили 1 раз в неделю.

Каждое занятие имело одинаковую структуру и включало в себя: 1) начало занятия; 2) ход (процесс) занятия; 3) окончание занятия.

Начало занятия включает в себя организационный момент, имеющий целью переключение внимания детей на предстоящую деятельность, стимуляцию интереса к ней, создание эмоционального настроя и мотивации, ритуал занятия. Наполняемость организационного момента может меняться в зависимости от целей и задач каждого конкретного занятия.

В процессе самого занятия проводится самостоятельная умственная и практическая деятельность детей, выполнение поставленных в начале занятия задач. В процессе данной части занятия педагог создает условия для того, чтобы каждый ребенок достиг результата, приходит на помощь, дает советы, задает наводящие вопросы, дополнительно объясняет и т.п.

По завершению занятия проводится подведение итогов и оценка результатов игровой деятельности. Воспитатель дает положительную оценку выполненной работе, активизирует положительные эмоции детей. Ритуал окончания занятия.

Важно отметить, что программа занятия была разработана и проводилась по принципу усложнения образовательного материала за счет введения дополнительных игровых задач, увеличения игровых ролей и, соответственно, увеличения количества сверстников, участвующих в одной игре.

В процессе проведения занятий очень важно было вовлекать в игру малоактивных детей, которые предпочитают играть отдельно, которых не принимает или игнорирует группа. Низкая игровая и межличностная активность таких детей всегда обусловлена либо их индивидуальными особенностями, либо сложившимися отношениями внутри группы, поэтому еще одной задачей мы ставили перед собой выведение из состояния

малоактивности детей путем организации совместной с педагогом игровой деятельности. Нам необходимо было стимулировать как можно более частое и положительно эмоционально насыщенное взаимодействие данных детей со сверстниками, а также, поощрять оригинальные, творческие решения.

Главным условием проведения формирующего эксперимента и формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия у дошкольников является руководство игрой со стороны педагога и при этом предоставление детям свободы и самостоятельности в игре.

Был составлен календарно-тематический план занятий (таблица 5) по формированию навыков социально-коммуникативного взаимодействия как фактора развития социализации у старших дошкольников с использованием сюжетно-ролевых игр и технологические карты сюжетно-ролевых игр (Приложение А).

Таблица 5 - Календарно-тематическое планирование цикла занятий по формированию социализации старших дошкольников через развитие навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности

№	Сюжетно-ролевая игра	Материалы	Цель
1	«У нас гости»	стол, чайный сервиз игрушечный	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать у детей умение самостоятельно распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли. 2. Формировать умения понимать воображаемую ситуацию и действовать в соответствии с ней. 3. Расширять сферы социальной активности ребенка и его представления о жизни школы,

Продолжение таблицы 5

			предоставлять возможности занимать различные позиции взрослых и детей
2	«Приехал доктор Айболит»	игрушечная больничка	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять умение детей делиться на подгруппы в соответствии с сюжетом игры и по окончании заданного игрового действия снова объединяться в единый коллектив. 2. Отображать в игре знания об окружающей жизни, показать социальную значимость медицины. 3. Воспитывать уважение к труду медицинских работников. 4. Закреплять правила поведения в общественных местах.
3	«Магазин игрушек»	не требуется	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнять детей в умении осуществлять игровые действия по речевой инструкции. 2. Способствовать развитию умения моделировать игровой диалог, определять характеры героев, оценивать их поступки. 3. Развивать воображение, речь, речевую выразительность. 4. Формировать интерес к совместным играм, воспитывать дружеские взаимоотношения.
4	«Путешествие	игрушечные рации (если	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять у детей умение действовать с воображаемыми

	по железной дороге»	есть), можно игрушечные телефоны	<p>объектами, использовать предметы-заменители.</p> <p>2. Способствовать развитию умения действовать по речевой инструкции.</p> <p>3. Развивать воображение, память, речь; формировать интерес к окружающему, совместным играм.</p> <p>4. Воспитывать уважение к людям разных профессий.</p>
5	«На балу у короля»	не требуется	<p>1. Способствовать развитию умения действовать в соответствии с принятой на себя ролью, формировать доброжелательное отношение между детьми.</p> <p>2. Закреплять представления детей об учреждениях культуры, их социальной значимости.</p>
6	«Скульпторы»	пластилин	<p>1. Продолжать развивать умение детей действовать в соответствии с выбранной ролью.</p> <p>2. Закреплять умение использовать атрибуты в соответствии с сюжетом, конструкторы, строительные материалы.</p> <p>3. Отображать в игре знания об окружающей жизни, справедливо разрешать споры, действовать в соответствии с планом игры.</p>

			4. Развивать творческое воображение, выразительность речи детей.
--	--	--	--

Цикл занятий по развитию навыков социально-коммуникативного взаимодействия был направлена на развитие у детей умение самостоятельно распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли; на формирование умения понимать воображаемую ситуацию и действовать в соответствии с ней; расширять сферы социальной активности ребенка; овладение навыками саморегуляции в процессе игровой деятельности со сверстниками; развитие воображения, памяти, речи; формирование интереса к окружающему, совместным играм. Все занятия были построены на принципах преемственности и последовательности. В начале занятия и в конце всегда уделялось время на то, чтобы вспомнить и краткое обсуждение того, что происходило на прошлой встрече.

Рассмотрим первую игру.

1. Сюжетно-ролевая игра «У нас гости».

Цели:

1. Развивать у детей умение самостоятельно распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли.

2. Формировать умения понимать воображаемую ситуацию и действовать в соответствии с ней.

3. Расширять сферы социальной активности ребенка и его представления о жизни школы, предоставлять возможности занимать различные позиции взрослых и детей.

Материал: стол, чайный сервиз игрушечный

Экспериментатор рассказывал детям, что сейчас они будут принимать у себя гостей. Одна из девочек будет играть маму, двое или трое ребят будут играть роль её детей. Остальные ребята – гости.

«Мама» говорит своим «детям», что к ним придут гости, и объясняет, как надо себя вести. Гости придут первый раз к ним в дом. Какими словами их нужно встретить? Как предложить чай? О чем можно поговорить за столом? О чем можно рассказать?

«Мамой» вызвалась быть Полина П., предложив в качестве «детей» Катю Б., Максима С. и Артема А. «Мама» совместно с «детьми» начала расставлять чайный сервиз и рассказывать, как нужно будет встретить гостей (Полина П.: «нужно сначала поздороваться и помочь снять одежду»).

«Дети» готовили стол для приёма гостей, расставляли стулья и столовые приборы. В процессе подготовки «мама» объясняла, как необходимо готовить чайный сервиз (Полина П.: «чашка ставится на блюде, ложка кладётся рядом. Когда гости сядут, нужно предложить чай, сказать «угощайтесь чаем, пожалуйста» и налить им чай»). «Мама» так же объясняла, на какие темы уместно говорить во время приёма гостей (Полина П.: «во время чаепития у гостей надо спросить, как они поживают и как у них дела. Можно говорить про любимые игрушки»).

Далее приходили «гости» (Вадим А., Ксения З., Ольга Р., Данил Х.), которых встречали «дети», помогали снять верхнюю одежду и проводили к столу. Когда все расселись, «дети» предлагали чай (Артём А.: «чай, пожалуйста»; Максим С. разливал чай в чашки «гостей»), вместе с «мамой» садились за стол. Разговаривали с «гостями» (Максим С.: «как дела?». Ксения З.: «хорошо, мы с мамой ходили в кино на мультик». Катя Б.: «я тоже люблю мультики. Какой мультик тебе больше нравится?». Ксения З.: «про трёх богатырей и про ледниковый период». Вадим А.: «а мне нравится смотреть «ну погоди», а еще я люблю читать» и т.д.).

Периодически «мама» и «дети» помогали наливать чай и угощали «гостей» конфетами. Через некоторое время, когда игра начала угасать и диалоги детей стали заходить в тупик, экспериментатор предложила ввести новые роли в игру. В гости приходят «дедушка» (Арсений С.), встречал их

вместе со всеми «папа» (Николай У.). С введением новых ролей, игра получила новый виток, дети продолжили в нее с удовольствием играть.

В конце игры все участники вместе с воспитателем обсудили занятие, предложили свои варианты дальнейшего развития сюжета и диалогов.

2. Сюжетно-ролевая игра «Приехал доктор Айболит»

Цели:

1. Закреплять умение детей делиться на подгруппы в соответствии с сюжетом игры и по окончании заданного игрового действия снова объединяться в единый коллектив.

2. Отображать в игре знания об окружающей жизни, показать социальную значимость медицины.

3. Воспитывать уважение к труду медицинских работников.

4. Закреплять правила поведения в общественных местах.

Материалы: игрушечная больничка.

Детям предлагалось обыграть ситуацию, когда в лес приезжает доктор Айболит. Один из детей берет на себя роль Айболита, остальные ребята – это звери в лесу. Задача детей придумать и обсудить у кого, что будет «болеть» и организовать свой поход к доктору, распределить, кто попадет на прием к нему первым, кто – вторым и т.д.

Роль «Айболита» взял на себя Вова М., который одел на себя игрушечный стетоскоп и взял игрушечный шприц и градусник, подготовил место приёма «больных зверят». На приём к «врачу» пришли «зайчик» (Ксения З.), «лошадка» (Катя Б.), «медвежонок» (Вадим К.). Зверята расселись на стульях позади доктора, дожидаясь своей очереди.

Доктор принимал «пациентов» по одному в порядке очереди. Первым заходил «зайчик» и показывал доктору руку (Ксения З.: «здравствуйте, доктор Айболит. У меня болит лапка и мне трудно прыгать-скакать. Вылечите меня пожалуйста?»). Айболит смотрел лапку, делал укол и сказал «зайчику» прийти через несколько дней еще раз проверить, вылечилась ли лапка.

Следующим пациентом была «лошадка». Катя Б. села на стул и сказала «доктор, у меня болит хвостик». Айболит посмотрел «лошадку» со всех сторон, попросил показать руки, померил температуру и дал «таблетку» (конфета-карамель).

Далее на приём пришёл «медвежонок» (Вадим К.: «доктор, Айболит, помогите мне, я ел мёд и меня укусила пчела в язык, помогите мне»). Доктор послушал медвежонка стетоскопом, смазал «мазью».

В конце игры воспитатель спрашивал ребят, с какими проблемами еще могут зверята обратиться к доктору (ребята отвечали «болит горло, болит зуб, кашель» и т.д.), как доктор смог бы вылечить их (ребята говорили «дать таблетку, сделать укол» и т.д.).

3. Сюжетно-ролевая игра «Магазин игрушек»

Цели:

1. Упражнять детей в умении осуществлять игровые действия по речевой инструкции.

2. Способствовать развитию умения моделировать игровой диалог, определять характеры героев, оценивать их поступки.

3. Развивать воображение, речь, речевую выразительность.

4. Формировать интерес к совместным играм, воспитывать дружеские взаимоотношения.

Материалы: не требуется

Дети делились на покупателей и игрушки. Дети-покупатели отходили в противоположный конец комнаты, дети-игрушки усаживались в ряд на скамеечке, изображая товар, расставленный на полках в магазине. Продавец подходил к каждому ребенку и спрашивал, какой игрушкой он будет. Они договаривались о том, как ее изображать. Каждый участник игры должен сам придумать, какую игрушку он будет изображать. Покупатель должен отгадать игрушку, которую ему показывают. Если ребенок не отгадывал, что уходил без покупки.

Дети поделились на «покупателей» (Павел Е., Вова М., Николай У.) и «игрушки» (Вадим К. - самолет, Ольга Р. - лошадка, Артём А. – солдатик и т.д.). В роли продавца выступала экспериментатор.

Продавец договаривался с игрушками, которые рассказываются по своим местам. Покупатели приходили в магазин, подходили по одному к игрушкам, выбирали их.

Первым заходил в магазин Павел Е., говорил «здравствуйте, я хочу купить игрушку». Покупатель подходил к Ольге Р. и спрашивал «какая ты игрушка?». Ольга Р. (лошадка) отвечала: «у меня четыре ноги, большая грива и я люблю скакать по полям» - и встает на ноги, изображая руками передние копыта. Павел Е. угадывал игрушку («ты лошадка?»), брал ее за руку и уводил.

Николай У. так же приходил в магазин, говоря «здравствуйте, продавец, я пришёл выбрать себе игрушку». Подходил к оставшимся ребятам и начинал угадывать. Вадим К. (самолет) встал на одну ногу и расставил в разные стороны руки, наклоняясь вправо и влево и изображая рёв мотора самолета. Николай У. подошел к Артёму А., который стоял с палкой, изображая ружье, и угадал эту «игрушку» («ты – солдат!»).

Вова М., зайдя в магазин, поздоровался («здравствуйте») и сразу подошёл к оставшейся «игрушке», спросил у Вадима К. «что ты умеешь делать?». «Самолет» отвечал: «я могу летать и перевозить людей, а еще у меня два больших крыла и мне нужен аэродром». Покупатель угадал игрушку и забрал ее с собой.

В конце игры экспериментатор спрашивал детей, как еще можно поздороваться с продавцом, заходя в магазин (дети отвечали: «здравствуйте, можно посмотреть игрушки?», «добрый день, я хочу купить у вас игрушки» и т.д.). Так же ребята с экспериментатором обсудили, какие еще игрушки могут продаваться в магазине и как их можно изобразить жестами и мимикой, как их можно описать.

4. Сюжетно-ролевая игра «Путешествие по железной дороге»

Цели:

1. Закреплять у детей умение действовать с воображаемыми объектами, использовать предметы- заместители.

2. Способствовать развитию умения действовать по речевой инструкции.

3. Развивать воображение, память, речь; формировать интерес к окружающему, совместным играм.

4. Воспитывать уважение к людям разных профессий
Материалы: игрушечные рации (если есть), можно игрушечные телефоны.

Педагог увлекательно рассказывала о поездке, об особенностях труда железнодорожного пассажирского и грузового транспорта; перед началом игры призывала ребят быть вежливыми, аккуратными, внимательными пассажирами и работникам железной дороги.

Между детьми распределялись роли диспетчера, проводника, грузчиков, пассажиров, машиниста, кассира и др.

«Пассажиры» приобретали билеты в кассе, «грузчики» загружали товарные вагоны, «диспетчер» дал сигнал к отправлению поезда, «машинист» включил ход и т.д.

Во время путешествия можно было использовать загадки, стихи, песни на ту или иную тему.

Ребята разобрали роли, «диспетчером» стал Артём А., роль «проводника» взяла Ольга Р., «грузчиками» стали Максим С. и Даниил Х., «машинист» - Вова М., «кассир» - Полина П.; все остальные стали пассажирами. Так как в данной игре достаточно много ролей, каждый из них выполнял свою функцию в определенное время, все ребята сначала немного растерялись. Дети, которым достались роли работников ж/д станции, начали готовить «рабочие места» (передвигать парты и стулья, принесли бумагу и импровизированные билеты). Вова М. – «машинист» - принёс шапку, составил стулья.

Когда подготовка была закончена, экспериментатор дал начало игре. В комнату вошли пассажиры, их встретил «кассир», предлагая купить билеты (Полина П.: «здравствуйте, оплачивайте проезд и катайтесь на поезде»), и «грузчики» (Максим С.: «здравствуйте, давайте помогу донести вашу сумку»; Даниил Х.: «здравствуйте, давайте свои вещи, я понесу»). Когда все пассажиры купили билеты, машинист Вова М. стал приглашать всех на поезд («поезд скоро отправляется, займите свои места»). Когда пассажиры, кассир, грузчики и машинист заняли места, поезд тронулся. Во время поездки пассажиры разговаривали друг с другом («Как твои дела?», «мои хорошо, а твои?», «в какие игрушки ты любишь играть?», «куда мы поедем?» и т.д.).

Игра проходила достаточно оживленно практически все дети экспериментальной группы были задействованы. Через какое-то время ребята сами без инициативы экспериментатора договорились о смене ролей.

В конце игры ребята очень живо делились впечатлениями с воспитателем, ведя обсуждение после завершения игровых действий.

5. Сюжетно-ролевая игра «На балу у короля»

Цели:

1. Способствовать развитию умения действовать в соответствии с принятой на себя ролью, формировать доброжелательное отношение между детьми.
2. Закреплять представления детей об учреждениях культуры, их социальной значимости.

Материалы: не требуется.

Дети «приехали» в сказочное королевство и попали на бал к королю. Они должны были вообразить себе маскарадные костюмы и рассказать о них. В дальнейшем разыгрывалась ситуация бала: представление гостей королю и королеве, различные танцы.

Дети делились на «короля», «королеву» и «гостей». Роль короля взял на себя Павел Е., королевой стала Полина П., а в роли гостей, переодетых в

маскарадные костюмы, выступили Катя Б. («ёлочка»), Вова М. («волк»), Максим С. («космонавт») и Даниил Х. («пожарный»).

Гости приходили в маскарадных костюмах на приём к королю и королеве и поочередно представляли себя и свой костюм.

Первой представилась Катя Б.: «добрый день, король и королева. Я – ёлочка, расту в лесу и зелёная круглый год» - при этих словах девочка встала на носки, вытягивая руки вверх и закружилась вокруг себя.

Следующим подходил Максим С. «Здравствуйте» - делает поклон. «Я космонавт. Летаю на ракете в космос и на другие планеты. Очень рад танцевать на балу».

К королю и королеве подходил Вова М., немного пригнувшись и на носках: «я серый волк – зубами щёлк. Живу в лесу и дружу с лисой.»

Последним подходил Даниил Х. (в костюме пожарного), протягивал руку, здоровался с королем и кланялся королеве. «Здравствуйте. Я – пожарник, слежу за огнём и тушу его. Если что-то загорится, то я приеду и всех спасу».

После представления король сказал: «гости, давайте устроим бал». Все хлопали и соглашались. Королева сказала «вставайте в хоровод вокруг «ёлочки» (Катя Б.)». Все взяли за руки и встали вокруг «ёлочки», водили хороводы в разные стороны.

После бала гости, при помощи экспериментатора, задавали друг другу и отгадывали загадки, и далее прощаясь с королем и королевой и уходили.

В конце игры экспериментатор обсудил с детьми, какие еще костюмы можно представить на балу и как их описать. Какие танцы (телодвижения) уместно использовать на балу, какие загадки загадывать и какие читать стихи.

Следующей игрой была «Скульпторы».

Цель:

1. Продолжать развивать умение детей действовать в соответствии с выбранной ролью.

2. Закреплять умение использовать атрибуты в соответствии с сюжетом, конструкторы, строительные материалы.

3. Отображать в игре знания об окружающей жизни, справедливо разрешать споры, действовать в соответствии с планом игры.

4. Развивать творческое воображение, выразительность речи детей.

Материалы: пластилин.

Игра проводилась на уроке лепки. Все дети группы – скульпторы. Играют в парах. Каждый лепил из пластилина свою поделку. Затем дети менялись поделками, для того, чтобы другой «скульптор» добавил свои элементы в поделку партнера. Потом ребята рассказывали друг другу, правильно ли был понят их замысел, и что каждый из них на самом деле хотел изобразить.

Все дети разделились на пары скульпторов: Артём А. с Катей Б., Павел Е. с Вадимом А., Кузьма К. с Полиной П., Ксения З. с Максимом С. Ребята выбрали пластилин понравившегося цвета и начали лепить: «у меня будет самолет» - говорил Артем А; «я буду лепить человека» - говорила Катя Б.; и т.д. Через некоторое время, по команде экспериментатора, ребята менялись своими поделками друг с другом и добавляли к ним свои элементы. По завершению лепки экспериментатор предлагал обсудить получившиеся работы и рассказать, что хотелось изобразить, а что партнер добавил в работу новое от себя. Наиболее интересным нам показалась работа Вадима А. и Павла Е. Вадим начал лепить домик, а Павел в последующем сделал из него аппликацию на картоне, добавив к общей работе деревья и солнце. Вадиму понравилась идея, и они совместно закончили работу.

Подведение итогов групповой работы.

Завершение работы группы является важным этапом, во многом определяющим ее успешность.

Была проведена оценка работы группы, а также оценка качества проделанной работы каждого из участников исследования. Всем

предоставлялась возможность высказать свое мнение и впечатление, проанализировать произошедшие изменения в группе и в самом себе.

Детальное исследование и сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента, обобщение и систематизацию полученных данных мы провели на этапе контрольного эксперимента.

Обобщая особенности всех сюжетно-ролевых игр, проводимых с ребятами экспериментальной группы, мы можем отметить, что в процессе формирующего эксперимента у детей возникали трудности принятия взрослого в свою деятельность. Ребята недоверчиво относились к воспитателю, который активно включался в сюжет игр, что влекло смену его позиции по отношению к детям. Вообще, дети достаточно часто с настороженностью воспринимают любого взрослого, который стремится активно войти к ним в группу и идет на непосредственный контакт. Настороженность проявляется в сдержанности, стеснительности, ребята в процессе общения со взрослым начинают давать социально-желательные реплики и фразы.

Однако, чем чаще мы входили в детскую деятельность и выстраивали в ней партнерские отношения, тем в большей степени менялась позиция детей. Они стали чаще обращаться ко взрослому, перестали его стесняться и ждать поощрительной или порицающей оценки, в общении появилась искренность, непосредственность. В процессе общения с детьми как в рамках сюжетно-ролевых игр, так и вне их, мы стремились знать и понимать интересы детей, при общении их учитывать, включаться в обсуждение детского замысла, считаться с мнением других детей, подчеркивать достоинства и интерес замысла ребенка. В случаях затруднений важно оказать ребенку реальную помощь, помочь советом.

Несмотря на то, что сюжетно-ролевая игра проходила в группе и является групповой формой работы, большое значение в ходе формирующего эксперимента играла индивидуальная работа с детьми. Очень

важно, чтобы дети видели заинтересованность взрослого их мыслями, делами, рассуждениями, проблемами. Особое значение это имеет для малоактивных детей, часто конфликтующих и замкнутых детей, которые в силу индивидуально—личностных особенностей не могут удовлетворить потребность в «принятии» их детьми и взрослыми.

Вадим К. не принимал участие в совместной с другими детьми игровой деятельности. Мы приложили большие усилия, чтобы наладить с ним контакт – предлагали поиграть с игрушками из «киндер-сюрприза», рассматривали иллюстрации книг, обсуждали их, потихоньку выясняя причины стремления ребенка к уединению. Выяснилось, что другие дети не принимают Вадима в свои игры, а почему, он «не знает». В последующем, мы стали чаще предлагать мальчику поручения оказать помощь взрослому или детям, что-либо принести, к кому-либо обратиться с вопросом, подключали к деятельности детей. В процессе совместной деятельности средних дошкольников со взрослым экспериментатор высказывался о достоинствах Вадима, во время обсуждения каких-либо вопросов давали Вадиму высказать свое мнение и активно его поддерживали, в процессе игр обращались к нему при обсуждении замысла, демонстрировали его достижения. Через некоторое время мы заметили, что мальчик стал проявлять большую активность в общении с другими детьми, начал самостоятельно подключаться к совместным играм.

В процессе занятия, видя, что игра угасает, экспериментатор предлагал ввести новые роли, либо брал на себя различные роли (роль доктора, бабушки и др.). В результате игра принимала иной оборот, развивалась, вовлекались другие персонажи, расширялись и усложнялись диалоги.

В поведении детей были замечены следующие изменения: появление доверия к взрослому, большая уверенность в себе в процессе участия в совместной деятельности, расширение межличностных контактов со сверстниками, особенно у малоактивных детей, доброжелательные отношения детей друг с другом.

Проявление экспериментатора, выражающееся отсутствием жестких оценок, резких обращений, желанием совместно действовать позволили ребенку увидеть взрослого как интересующего субъекта. Это выражалось в частых обращениях к воспитателю по поводу организации совместной деятельности, решения конфликтных ситуаций и т.д.

Третий этап коррекционно-развивающей работы – «Заключительный» заключался в проведении повторной диагностической работе по выявлению уровня развития социализации детей старшего дошкольного возраста и навыков их социально-коммуникативного взаимодействия. Данный этап представлен в следующем параграфе данной диссертационной работы.

2.4 Результаты социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия с использованием сюжетно-ролевой игры

После реализации программы социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия с использованием сюжетно-ролевой игры через две недели была проведена повторная диагностика уровня развития у старших дошкольников уровня социализации и коммуникативных навыков в экспериментальной и контрольных группах. Результаты данного диагностического среза представлены в таблице 6 и на рисунках 6-10.

Таблица 6 - Профиль социального развития детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах по контрольному этапу эксперимента

№	Утверждение	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		Уровни социализации			Уровни социализации		
		Высокий, %	Средний, %	Низкий, %	Высокий, %	Средний, %	Низкий, %
1	Легко идет на контакт со	50	40	10	40	30	30

Продолжение таблицы 6

	взрослыми						
2	Отвлекается на просьбы взрослых	55	30	15	45	25	30
3	С удовольствием действует со взрослыми сообща.	65	25	10	50	25	25
4	Успешно действует под руководством взрослого.	55	30	15	40	25	35
5	Легко принимает помощь взрослого.	70	15	15	60	20	20
6	Часто взаимодействует со сверстниками.	45	45	10	30	30	40
7	Легко устанавливает дружеские отношения со сверстниками.	30	60	10	10	55	35
8	Успешно участвует в коллективной игре	30	50	20	10	35	55
9	Проявляет качества лидера	30	60	10	15	50	35
10	Хорошо себя чувствует в большой группе детей.	30	55	15	10	75	15
11	Спокойно наблюдает за действиями других детей.	25	55	20	5	60	35
12	Умеет занимать других детей.	20	55	25	20	60	20
13	Успешно участвует в делах и играх, предложенных другими детьми.	15	65	20	5	60	35
14	Успешно разрешает конфликты со сверстниками.	10	60	30	-	65	35
15	Хорошо действует самостоятельно.	45	55	-	30	65	5
16	Может занять себя сам	35	65	-	40	55	10
17	Умеет сдерживать себя, контролировать свое поведение.	65	20	15	50	20	30

Продолжение таблицы 6

18	Способен жертвовать своими интересами ради других.	15	60	25	5	50	45
19	Не причиняет вреда растениям, животным, книгам, игрушкам.	85	10	5	70	25	5
20	Хорошо знает и выполняет распорядок дня в детском саду.	70	20	10	60	15	25
21	Признает правила, предложенные взрослыми.	70	30	-	65	35	-
22	Признает правила, предложенные другими детьми.	20	75	5	5	75	20

Примечание: цветом выделены критерии социального развития, по которым наибольшее количество с низким уровнем выраженности.

Диагностика социального развития детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента позволила определить, что в экспериментальной группе существенно снизилось количество дошкольников, имеющих низкий уровень развития навыков социального взаимодействия. Сохранилось 30% детей старшего дошкольного возраста, не умеющих самостоятельно разрешать конфликты со сверстниками, тем не менее, по данному показателю имеется положительная динамика на 25%. Положительная динамика также отмечается по показателям «успешность действий под руководством взрослого» - в 2 раза сократилось количество детей с низким уровнем выраженности данного показателя за счет увеличения количества старших дошкольников с высоким и средним уровнем выраженности; «успешное участие в коллективной деятельности», «хорошее самочувствие в большой группе детей», «спокойное наблюдение за действиями других детей» - количество старших дошкольников с низким уровнем выраженности показателя сократилось на 15%; «умение занимать

других детей» - количество старших дошкольников с низким уровнем выраженности показателя сократилось на 5%; «успешное участие в делах и играх, предложенных другими детьми» - количество старших дошкольников с низким уровнем выраженности показателя сократилось на 10%; «способность жертвовать своими интересами ради других» - количество старших дошкольников с низким уровнем выраженности показателя сократилось на 20%.

В контрольной группе по результатам контрольной диагностики уровня развития социальных навыков сохраняется большое количество показателей, по которым имеется большое количество детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем выраженности. По таким показателям как «проявление лидерских качеств», «умение занимать других детей», «успешное участие в делах и играх, предложенных другими детьми», «способность жертвовать своими интересами», «признание правил, предложенных взрослыми» отмечается сохранение и увеличение количества детей с высоким уровнем выраженности, однако данная положительная динамика возможно за счет естественного взросления и развития дошкольников, участия их в обязательных образовательных программах ДОУ.

Обобщенные результаты положительной и отрицательной социализации детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента представлены на рисунке 5.

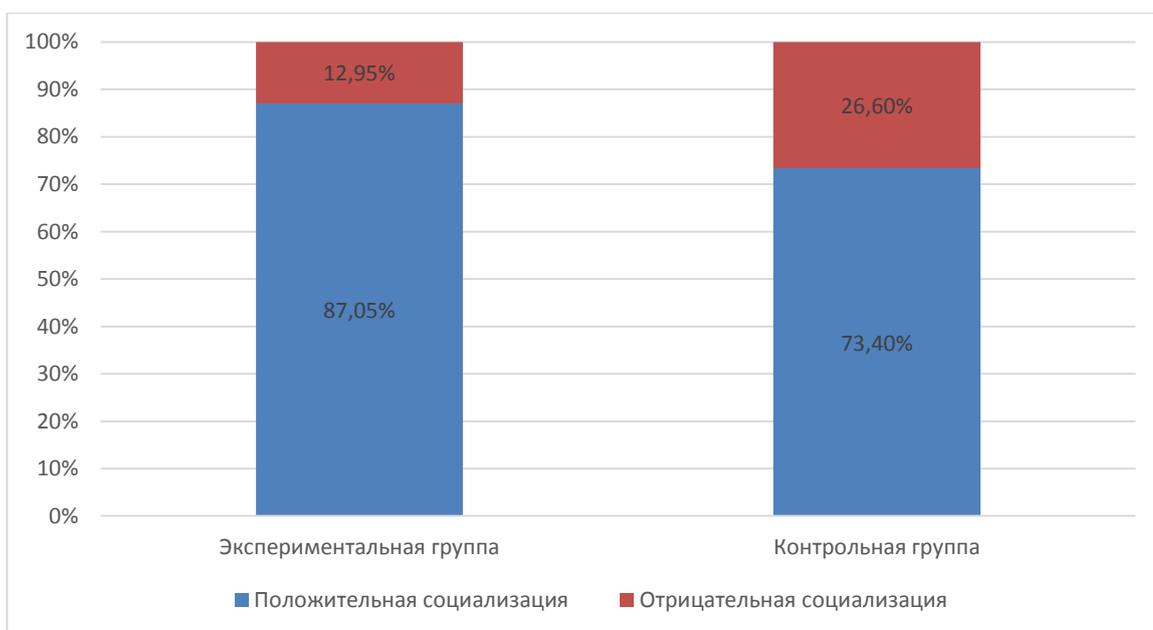


Рисунок 5 – Уровень положительной и отрицательной социализации детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента

В экспериментальной группе после реализации развивающей программы сократились показатели отрицательной социализации у старших дошкольников, тогда как в контрольной группе существенных различий обнаружено не было.

С целью определения статистически значимых различий в уровне развития социальных навыков у детей старшего дошкольного возраста до и после реализации разработанной нами программы, мы провели сравнительный анализ с применением критерия ϕ -угловое преобразование Фишера (таблица 7).

Таблица 7 – Сравнительный анализ уровня развития навыков социального взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента

	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента		ϕ -эмп.
	Есть эффект	Нет эффекта	Есть эффект	Нет эффекта	
Экспериментальная	76,40	23,60	87,05	12,95	1,98

группа					($p \leq 0,05$)
Контрольная группа	73,80	26,20	73,40	26,60	нет различий
Ф-ЭМП	нет различий	нет различий	2,468 ($p \leq 0,01$)	нет различий	

Сравнительный анализ выявил статистически значимые различия в уровне развития социальных навыков у старших дошкольников экспериментальной группы до и после реализации программы (на уровне значимости $p \leq 0,05$) и у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента (на уровне значимости $p \leq 0,01$).

Далее, проанализируем результаты исследования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы на констатирующей и контрольном этапах эксперимента – рисунок 6. Результаты сравнительного анализа с контрольной группой на контрольном этапе эксперимента и сравнительный анализ результатов «до и после» реализации программы у детей экспериментальной группы представлены в таблице 8.

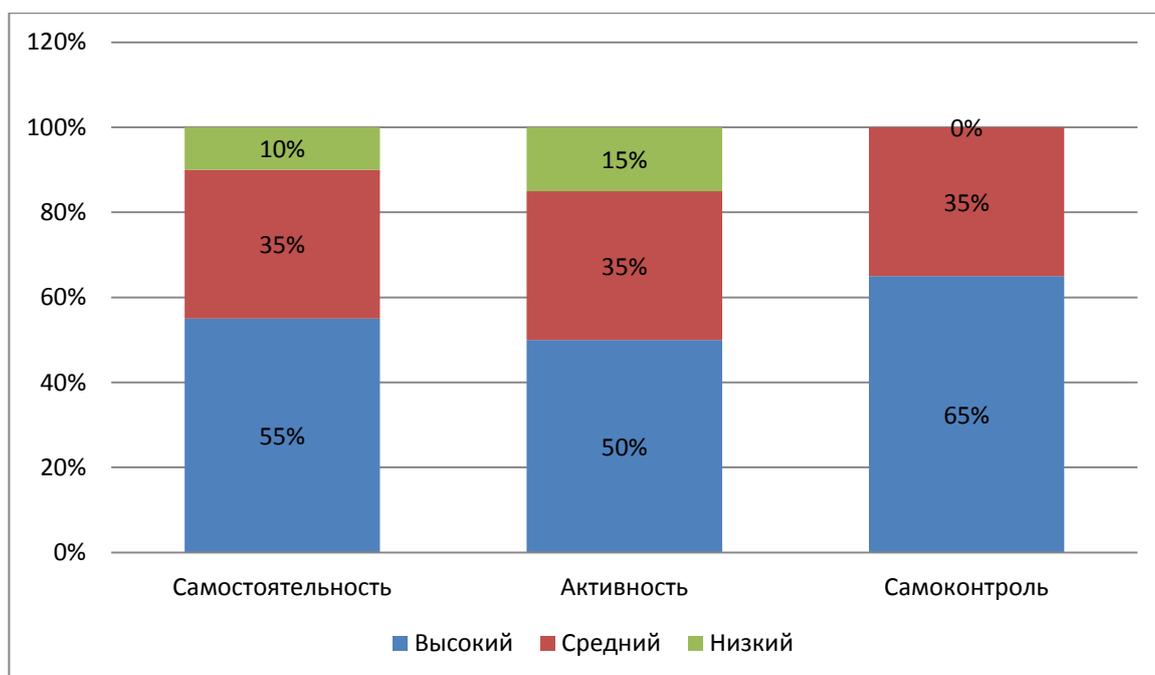


Рисунок 6 - Результаты исследования самостоятельности, активности, самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента. Данные представлены в процентах

Опираясь на результаты, представленные на рисунке 6, мы можем отметить, что в экспериментальной группе увеличилось количество старших дошкольников с высоким и средним уровнем развития самостоятельности, активности и самоконтроля за счет сокращения количества старших дошкольников с низким уровнем выраженности данного качества.

Таблица 8 – Сравнительный анализ уровня развития самостоятельности, активности и самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах на констатирующей и контрольном этапах эксперимента

	Констатирующий этап эксперимента	Контрольный этап эксперимента	U-эмп.
	Среднее значение	Среднее значение	
Карта проявления самостоятельности (А.М. Щетинина)			
Экспериментальная группа	16,3	26,35	94,5 ($p \leq 0,01$)
Контрольная	16,35	16,52	Нет

Продолжение таблицы 8

группа			различий
U-эмп.	Нет различий	97,5 ($p \leq 0,01$)	
Карта проявления активности (А.М. Щетинина)			
Экспериментальная группа	21,95	38,25	54 ($p \leq 0,01$)
Контрольная группа	24,15	23,03	Нет различий
U-эмп.	Нет различий	75 ($p \leq 0,01$)	
Карта проявления самоконтроля (А.М. Щетинина)			
Экспериментальная группа	1,8	3,2	72,5 ($p \leq 0,01$)
Контрольная группа	1,85	2,15	Нет различий
U-эмп.	Нет различий	93,5 ($p \leq 0,01$)	

Сравнительный анализ позволил определить существование статистически значимых различий в уровне сформированности самостоятельности, активности и самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной группа на контрольном этапе эксперимента. Таким образом, это доказывает эффективность разработанной нами программы развития социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности является эффективной, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Выводы по второй главе

В результате проведения эмпирического исследования были получены следующие результаты:

1. На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что дети дошкольного возраста (экспериментальной и контрольной групп) испытывают трудности в таких проявлениях социального взаимодействия как действия под руководством взрослого, участие в коллективной игре, спокойное наблюдение за действиями других детей, решение конфликтов со

сверстниками, способность жертвовать своими интересами ради других. При исследовании самостоятельности, активности и самоконтроля были выявлены дети с низким уровнем развития.

2. В результате проведения корреляционного анализа, нами были выявлены значимые прямые взаимосвязи между такими параметрами социально-коммуникативного взаимодействия старших дошкольников как активность, социальное развитие и уровнем их социализации. Проведенный корреляционный анализ обосновывает возможность развития социализации детей старшего дошкольного возраста через развитие у них навыков социально-коммуникативного взаимодействия.

3. Непосредственно-образовательная деятельность по развитию социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности была разделена на три этапа, работа в которых включала всех участников образовательного процесса – с воспитателями, родителями, воспитанниками.

4. Развивающий этап непосредственно-образовательной деятельности включал в себя цикл занятий, направленный на формирование навыков коммуникативного и социального взаимодействия как фактора развития социализации детей старшего дошкольного возраста. В связи с тем, что в данном возрасте ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра, упор в разработанных и проведенных занятиях делался именно на данную форму игры. Цикл занятий состоял из 6 занятий. Продолжительность занятий составляла 25-30 минут. Программа занятия была разработана и проводилась по принципу усложнения образовательного материала за счет введение дополнительных игровых задач, увеличения игровых ролей и, соответственно, увеличения количества сверстников, участвующих в одной игре.

5. На контрольном этапе эксперимента были выявлены статистически значимые различия в уровне развития социальных навыков у

старших дошкольников экспериментальной группы до и после реализации программы и у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента. Также, в экспериментальной группе увеличилось количество старших дошкольников с высоким и средним уровнем развития самостоятельности, активности и самоконтроля за счет сокращения количества старших дошкольников с низким уровнем выраженности данного качества. Это доказывает эффективность разработанной нами программы развития социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности является эффективной, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Заключение

Социально-экономические явления, происходящие в обществе, предъявляют все более высокие требования к личности современного человека. Так, в частности, он должен обладать не только запасом знаний, умений и навыков, но и определенным уровнем самостоятельности, набором личностных качества, необходимых для жизни, усвоения общественных, этических норм поведения и взаимодействия с другими людьми. Именно в период дошкольного возраста формируются многие психические свойства и способности, имеющие высокую ценность и в значительной степени определяющие ход дальнейшего развития личности. В связи с этим, одной из основных задач дошкольных образовательных учреждений является социализация ребенка, усвоение воспитанником и дальнейшее развитие социально-культурного опыта, необходимого для включения в систему общественных отношений.

В результате проведения эмпирического исследования были получены следующие результаты:

На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что дети дошкольного возраста (экспериментальной и контрольной групп) испытывают трудности в таких проявлениях социального взаимодействия как действия под руководством взрослого, участие в коллективной игре, спокойное наблюдение за действиями других детей, решение конфликтов со сверстниками, способность жертвовать своими интересами ради других. При исследовании самостоятельности, активности и самоконтроля были выявлены дети с низким уровнем развития.

В результате проведения корреляционного анализа, нами были выявлены значимые прямые взаимосвязи между такими параметрами социально-коммуникативного взаимодействия старших дошкольников как активность, социальное развитие и уровнем их социализации. Проведенный корреляционный анализ обосновывает возможность развития социализации

детей старшего дошкольного возраста через развитие у них навыков социально-коммуникативного взаимодействия.

Непосредственно-образовательная деятельность по развитию социализации детей старшего дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности была разделена на три этапа, работа в которых включала всех участников образовательного процесса – с воспитателями, родителями, воспитанниками.

Развивающий этап непосредственно-образовательной деятельности включал в себя цикл занятий, направленный на формирование навыков коммуникативного и социального взаимодействия как фактора развития социализации детей старшего дошкольного возраста. В связи с тем, что в данном возрасте ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра, упор в разработанных и проведенных занятиях делался именно на данную форму игры. Цикл занятий состоял из 6 занятий. Продолжительность занятий составляла 25-30 минут. Программа занятия была разработана и проводилась по принципу усложнения образовательного материала за счет введение дополнительных игровых задач, увеличения игровых ролей и, соответственно, увеличения количества сверстников, участвующих в одной игре.

На контрольном этапе эксперимента были выявлены статистически значимые различия в уровне развития социальных навыков у старших дошкольников экспериментальной группы до и после реализации программы и у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента. Также, в экспериментальной группе увеличилось количество старших дошкольников с высоким и средним уровнем развития самостоятельности, активности и самоконтроля за счет сокращения количества старших дошкольников с низким уровнем выраженности данного качества. Это доказывает эффективность разработанной нами программы развития социализации детей старшего

дошкольного возраста посредством формирования навыков социально-коммуникативного взаимодействия в игровой деятельности является эффективной, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Список используемой литературы

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология [Текст] / Г.С. Абрамова. – М.: Юрайт, 2014. – 816 с.
2. Альбуханова-Славская, К.А. Детство. Юность. Молодость [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. - М.: МПСИ, 2010. - 224 с.
3. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.
4. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. - М.: Аспект-Пресс, 2008. - 376 с.
5. Андреева, Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы [Текст] / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская. – М.: Просвещение, 2011. - с.75.
6. Аникеев, Н.П. Психологический климат в коллективе [Текст] / Н.П. Аникеев. - М.: Просвещение, 2009. - 319 с.
7. Асеев, В.Г. Возрастная психология [Текст] / В.Г. Асеев. - М.: Просвещение, 2008. - 230 с.
8. Бабаева, Т.И. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности [Текст] / Т.И. Бабаева, З.А. Михайлова. - СПб.: Детство-пресс, 2012. – с.72.
9. Бабаева, Т.И. Общение ребенка со сверстниками как пространство социального развития старших дошкольников [Текст] / Т.И. Бабаева. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – С. 24.
10. Бадулина, О.И. Педагогические основы эмоционального благополучия дошкольников [Текст] / О.И. Бадулина. - М.: Просвещение, 1998. – С. 117.
11. Бодалёв, А.А. Восприятие человека человеком [Текст] / А.А. Бодалев. - СПб.: ЛГУ, 2008. - 241 с.
12. Бодалёв, А.А., Общая психодиагностика [Текст] / А.А. Бодалев, В.В. Столин. - СПб.: Речь, 2009. - 440 с.

13. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. - СПб.: Питер, 2008. - 400 с.
14. Булычева, А.И. Диагностика готовности ребенка к школе [Текст] / А.И. Булычева, Н.С. Варенцова, Н.Е. Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2014. - 174 с.
15. Бычкова, С.С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников [Текст] / С.С. Бычкова. - М.: Аркти, 2011. - 214 с.
16. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия [Текст] / А.Я. Варга. - СПб.: Питер, 2001. - 442 с.
17. Венгер, Л.А. Психология [Текст] / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. - М.: Просвещение, 2013. - 315 с.
18. Волков, Б.С. Детская психология [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. - М.: Просвещение, 2014. - С. 294.
19. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 2011. - С. 96.
20. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 1984. - 313 с.
21. Выготский, Л.С. Детская психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 1982.- С. 554.
22. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка [Текст] / Н.Ф. Голованова. - СПб.: Речь, 2004. - 272 с.
23. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С.Ю. Головин. - М.: Харвест, 2009. - 800 с.
24. Голубев, Г.Г. Психология межличностных отношений. Формирование личности в коллективе [Текст] / Г.Г. Голубев. - М.: Высшая школа, 2011. - 128 с.
25. Горбатов, Д.С. Общепсихологический практикум [Текст] / Д.С. Горбатов. - М.: Юрайт, 2013. - 307 с.
26. Гришина, Г.Н. Любимые детские игры [Текст] / Г.Н. Гришина. - М.: Просвещение, 2010. - 512 с.

27. Гударева, О. Современные пятилетние дети: особенности игры и психического развития [Текст] / О. Гударева. - М.: Просвещение, 2013. – 274 с.
28. Давыдов, В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте [Текст] / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. -1992. - №1-2. - С.22-33.
29. Донцов, А.И. Психология коллектива [Текст] / А.И. Донцов. - М.: МГУ, 2009. - 168 с.
30. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология [Текст] / В.Н. Дружинин. - СПб.: Питер, 2011. - 318 с.
31. Дубовская, Е.М. Социальная психология малой группы [Текст] / Е.М. Дубовская, Р.Л. Кричевский. - М.: Аспект-Пресс, 2009. - 318 с.
32. Дубровина, И.В. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет [Текст] / И.В. Дубровина. - М.: Содействие, 2009. - 388 с.
33. Духновский, С.В. Диагностика межличностных отношений [Текст] / С.В. Духновский. - СПб.: Речь, 2010. - 141 с.
34. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение [Текст] / Р.И. Жуковская. - М.: Просвещение, 2014. – С. 313.
35. Запорожец, А.В. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов [Текст] / А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин. - М.: Просвещение, 2011. – 276 с.
36. Ильин, Е.И. Психология неформального общения [Текст] / Е.И. Ильин. - СПб.: Питер, 2015. - 384 с.
37. Ильин, Е.И. Психология общения и межличностных отношений [Текст] / Е.И. Ильин. - СПб.: Питер, 2009. - 576 с.
38. Истратова, О.Н. Справочник по групповой психокоррекции [Текст] / О.Н. Истратова. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. - 444 с.
39. Калинина, Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения [Текст] / Р.Р. Калинина. - СПб.: Издательство «Речь», 2002. - 160 с.

40. Клековкина, Т.П. Социальное развитие дошкольников в аспекте ФГТ [Текст] / Т.П. Клековкина // Воспитатель ДОУ. - 2012. - №8.
41. Козлова, С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью [Текст] / С.А. Козлова. - М.: Просвещение, 2004.
42. Коломийченко, Л.В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Коломийченко // Детский сад от А до Я. - 2004. - №5. - С.8-28.
43. Коломинский, Я.Л. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника [Текст] / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. - М., 2011.
44. Костюк, Г.С. Движущие силы развития и воспитания ребенка [Текст]: Хрестоматия по педагогике / Г.С. Костюк // Сост. Морозова О.П. - Барнаул, 1997. - С.45-47.
45. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст] / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева. - М.: Академия, 2003. – 362 с.
46. Кравцова, Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста [Текст] / Е.Е. Кравцова // Вопросы психологии. - 1996. - №6. - С.64-76.
47. Краснощекова, Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста [Текст] / Н.В. Краснощекова. – СПб.: Питер, 2015. – 241 с.
48. Кривов, Ю.И. Проблема социализации подрастающих поколений в зарубежной педагогике [Текст] / Ю.И. Кривов.: Автореферат канд. пед. наук. - М., 1992. - С.8-15.
49. Крылов, А.А. Психология [Текст] / А.А.Крылов. – М.: Проспект, 1999.
50. Леонтьев, А.Н. Психология общения [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, 2010. – 442 с.
51. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М.И. Лисина. – М.: Воронеж, 1997. – 136 с.

52. Литовкина, А.В. Психологические особенности общения детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А.В. Литовкина, О.Н. Еремина, А.В. Хайминова // Молодой ученый. - №21. – 2015.
53. Лобанова, Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие [Текст] / Е.А. Лобанова. - М.: Николаев, 2005.
54. Лозован, Л.Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников [Текст] / Л.Я. Лозован. – М.: Просвещение, 2011. – 534 с.
55. Малышева, О.А. Социальное развитие дошкольников [Текст] / О.А. Малышева, И.А. Килина // Дошкольная педагогика. - 2012. - №8. - С.28.
56. Маралов, В.Г. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте: дошкольник-младший школьник [Текст] / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. - М.: Прометей, 1990. - 219 с.
57. Миняева, С. Подвижные игры дома и на улице от 2 до 14 лет [Текст] / С. Миняева. - М.: Айрес-пресс, 2008. – 208 с.
58. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М.: Просвещение, 2012. – 208 с.
59. Мудрик, А.В. Социальная педагогика [Текст] / А.В. Мудрик. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - С.200.
60. Мудрик, А.В. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования [Текст] / А.В. Мудрик. - М.: Академия, 2004. - 240 с.
61. Мудрик, А.В. Социализация в смутное время [Текст] / А.В. Мудрик. - М.: Знание, 1991. - С. 6-29.
62. Мухина, В.С. Возрастная психология [Текст] / В.П. Мухина. – М.: Просвещение, 1997. – 288 с.
63. Мясищев, В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды [Текст] / В.Н. Мясищев. - М.: МПСИ, 2011. - 400 с.
64. Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов // Психология образования. – М.: Просвещение, 2000. – 521 с.

65. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. - М.: Просвещение, 2011. - С. 586.
66. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2015. - 713 с.
67. Смирнова, Е.О. Современные пятилетние дети: особенности игры и психического развития [Текст] / Е.О. Смирнова, О. Гударева. - М.: Академия, 2013. – 432 с.
68. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е.О. Смирнова. - М.: Академия, 2012. - 136 с.
69. Собчик, Л.В. Диагностика межличностных отношений [Текст] / Л.В. Собчик. - М.: Боргес, 2010. - 52 с.
70. Усова, А.П. Роль игры в организации жизни и деятельности детей [Текст] / А.П. Усова // Дошкольное воспитание. - №7. – 2011. – С. 322-328.
71. Филиппова, Г.Г. Эмоциональное благополучие ребенка и его изучение в психологии [Текст] / Г.Г. Филиппова. - М.: Просвещение, 2001.
72. Флэйк-Хобкон, К. Развитие ребенка и его отношений с окружающими [Текст] / К. Флэйк-Хобкон, Б.Е. Робинсон, П. Скин. – М.: Просвещение, 1998. – 479 с.
73. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология [Текст] / И.В. Шаповаленко. - М.: Просвещение, 2015. – 492 с.
74. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / Г.С. Швайко. - М.: Просвещение, 2013. – 554 с.
75. Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности [Текст] / Н.И. Шевандрин. - М.: Владос, 1998.
76. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании. Ч.1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии [Текст] / Н.И. Шевандрин. - М.: Владос, 1995.
77. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 2009. - 554 с.

78. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М.: Владос, 2013. - С. 368.
79. Юдина, Е.Г. Педагогическая диагностика в детском саду [Текст] / Е.Г. Юдина, Г.Б. Спепанова, Е.Н. Денисова. - М.: Просвещение, 2002. - 144 с.
80. Holzkamp K. Grundlagen der Psychologie Frankfurt - N.Y.1983 с 15-32.
81. Kohlberg L. Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization // (Ed.) Goslin D.A. Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago, 1969.
82. Parsons I., Bales R. F. Family socialization and interaction process. London, 1956.
83. Inkeles A. Society, social structure and childhood socialization. Socialization and society./ Ed. by I.A. Clausen. Boston, 1968.
84. Newell A. Un Newellified Theories of Cognition , 1994. - 572 с.

Приложение А

Технологическая карта сюжетно-ролевой игры «У нас гости»

Игровые задачи:			
<ul style="list-style-type: none"> • формировать умения речевого этикета • развить умение вступать в процесс общения. • Учить применять свои индивидуальные способности в решении совместных задач • Формировать умение согласовывать свои желания с товарищами по общению. 			
Обогащение содержания сюжетно-ролевой игры	Атрибуты к сюжетно-ролевой игре (предметно-игровая среда)	Роли / Игровые действия	Игровые темы
<ul style="list-style-type: none"> • Сходить (пригласить) в гости к детям из другой группы; • Задание на занятиях ИЗО (нарисовать чаепитие, рисунок на тему «Праздники в нашей семье»); • Беседа с воспитателем на тему «Традиции застолья у разных народов» • и др. 	<p>стол, стулья, чайный сервиз игрушечный</p>	<p>Мама – принимает гостей, угощает, а также рассказывает детям как нужно вести себя во время приема гостей, как себя вести за столом, о чем разговаривать с гостями</p> <p>Дети – встречают гостей, общаются с ними, ухаживают за гостями за столом, общаются</p> <p>Гости – приходят в гости в чужую семью, общаются со «взрослыми» и «детьми»</p> <p>Дедушка – приходит в гости к родным, общается, разговаривает (может вводиться как дополнительная роль)</p> <p>Папа – встречает гостей совместно с</p>	<p>«Мы собираемся в гости»</p> <p>«Мы едем в гости»</p> <p>«Мы в гостях у взрослых»</p> <p>Мы в гостях у сверстников»</p> <p>«Как вести себя за столом»</p> <p>«В какие игры играть в гостях»</p>

		«мамой» и «детьми», разговаривает и общается с ними за столом (может вводиться как дополнительная роль)	
Взаимодействие с родителями в ходе игры			
Рекомендации по взаимодействию с ребенком в домашних условиях	Совместная деятельность	Просветительская работа	Наглядная информация
Сходить в гости с ребенком или пригласить в гости знакомых; Ситуативные разговоры о правила поведения в общественных местах, в том числе в гостях; Совместное приготовление или подбор атрибутов к игре	Испечь пирог или приготовить угощения на стол	Консультация «Игровая деятельность как способ обучения поведению в общественных местах»	«Игротека» и «Библиотека» для всей семьи (игры и книги на дом, картотеки загадок, стихов)

Технологическая карта сюжетно-ролевой игры «Приехал доктор Айболит»

Игровые задачи:			
учить общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.			
Обогащение содержания сюжетно-ролевой игры	Атрибуты к сюжетно-ролевой игре (предметно-игровая среда)	Роли / Игровые действия	Игровые темы
<p>Наблюдение за медицинской сестрой в детском саду;</p> <p>Рассматривание и анализ плаката на тему «Профессия врача»;</p> <p>Чтение стихов и рассказов, просмотр мультфильмов про врачей;</p> <p>Дидактические игры «Кто, что делает?», «Кому что нужно для работы?», «В каком кабинете работает врач?»;</p> <p>Игровые ситуации «У зубного врача», «Вызов доктора на дом»;</p> <p>Отгадывание загадок;</p> <p>Составление с детьми альбома по тематике игры, подбор атрибутов</p>	<p>игрушечная больничка,</p> <p>атрибуты профессии врача, которые дети изготовили сами</p>	<p>Врач (Айболит) – ведет прием «больных», осматривает, спрашивает, назначает лечение;</p> <p>Пациенты – рассказывают о своих болезнях, выполняют назначения «врача»;</p> <p>Медицинская сестра (при развитии и модернизации игры) – выполняет назначения «врача», делает уколы, прививки, перевязки и др.;</p> <p>Врач «скорой помощи» (дополнительная роль при развитии игры) – спрашивает про самочувствие больного, предлагает лечение, «забирает» в больницу»;</p> <p>Работник регистратуры –</p>	<p>Приход в поликлинику, регистратура;</p> <p>Прием у врача;</p> <p>Прием у окулиста;</p> <p>Медсестра делает процедуры;</p> <p>Выписка и покупка лекарства в аптеке;</p> <p>Вызов «Скорой помощи»</p>

<p>по профессии;</p> <p>Изготовление атрибутов для игры на уроке ИЗО (градусник, таблетки, шприц и др.).</p>		<p>заполняет карту больного, дает талон</p>	
Взаимодействие с родителями в ходе игры			
Рекомендации по взаимодействию с ребенком в домашних условиях	Совместная деятельность	Просветительская работа	Наглядная информация
<p>Посещение больницы вместе с родителями - наблюдение за деятельностью врачей, знакомство с инструментами;</p> <p>Ситуативные разговоры о профессии врача, правилах поведения в больнице, правила здорового образа жизни;</p> <p>Настольные игры (разрезные картинки, паззлы, мозаика, геометрический конструктор);</p> <p>«Отгадай загадку – найди отгадку»;</p> <p>Совместное изготовление или подбор атрибутов к игре.</p>	<p>Гость группы (папа или мама), работающий в больнице</p>	<p>Консультация «Игровая деятельность как способ отражения представлений детей о профессии врача»</p>	<p>«Игротека» и «Библиотека» для всей семьи (игры и книги на дом, картотеки загадок, стихов)</p>

Технологическая карта сюжетно-ролевой игры «Магазин игрушек»

Игровые задачи:			
<ul style="list-style-type: none"> • Развить умения речевого этикета • развить умение вступать в процесс общения. • учить использовать мимику и пантомимику. 			
Обогащение содержания сюжетно-ролевой игры	Атрибуты к сюжетно-ролевой игре (предметно-игровая среда)	Роли / Игровые действия	Игровые темы
<p>Чтение произведений художественной литературы «Сказка о необычных покупках» Б. Воронько, «Рассказы о том, что тебя окружает» М. Ильин;</p> <p>Рассматривание иллюстраций, отражающих трудовые действия и взаимоотношения покупателя и продавца;</p> <p>Этическая беседа о поведении в общественных местах;</p> <p>Встреча детей с мамой, которая работает продавцом в магазине</p>	не требуется	<p>Продавец – предлагает покупателям товар (игрушки);</p> <p>Покупатель – рассматривает товар (игрушки), спрашивает у продавца про него, покупает товар (или отказывается)</p> <p>Игрушка – с помощью мимики и пантомимики (без использования слов) изображают ту или иную игрушку, «уходят» с покупателем, если тот отгадал.</p>	<p>«Открытие нового отдела»;</p> <p>«Рассказать о новом товаре»;</p> <p>«Покупка игрушки другу (брату/сестре) на день рождения</p>
Взаимодействие с родителями в ходе игры			
Рекомендации по взаимодействию с ребенком в домашних условиях	Совместная деятельность	Просветительская работа	Наглядная информация
Посещение магазина вместе с родителями -	Гость группы (папа или мама), работающий в	Консультация «Игровая	«Игротека» и «Библиотека» для всей семьи (игры и

<p>наблюдение за деятельностью продавцов, знакомство с атрибутами профессии;</p> <p>Ситуативные разговоры о профессии продавца, правилах поведения в магазинах;</p> <p>Настольные игры (разрезные картинки, паззлы, мозаика, геометрический конструктор);</p> <p>«Отгадай загадку – найди отгадку»;</p> <p>Совместное изготовление или подбор атрибутов к игре.</p>	<p>магазине</p>	<p>деятельность как способ отражения представлений детей о профессии продавца»</p>	<p>книги на дом, картотеки загадок, стихов)</p>
---	-----------------	--	---

Технологическая карта сюжетно-ролевой игры «Путешествие по железной дороге»

Игровые задачи:			
<ul style="list-style-type: none"> • Развить умения речевого этикета • Развить умение вступать в общение, поддерживать и завершать общение • развить умения вести диалог в процессе выполнения игровых действий. • развить умение соотносить средства вербального и невербального общения 			
Обогащение содержания сюжетно-ролевой игры	Атрибуты к сюжетно-ролевой игре (предметно-игровая среда)	Роли / Игровые действия	Игровые темы
<p>Изготовление с детьми атрибутов сюжетно-ролевой игры: билеты из цветной бумаги, флажки, карты путей из картона;</p> <p>Наблюдение за поездами, за работой ж/д вокзала;</p> <p>Целевая экскурсия к переезду, наблюдение за работой стрелочника;</p> <p>Беседа о труде работников железнодорожного вокзала;</p> <p>Видео-фильм о железной дороге, работе сотрудников РЖД;</p> <p>Интеративная дидактическая игра «Чья одежда?»;</p> <p>Заучивание</p>	<p>игрушечные рации (если есть), можно игрушечные телефоны, билеты (из цветной бумаги), флажки, карты путей (из картона)</p>	<p>Пассажиры – покупают билеты, берут свои вещи и выходят на перрон, садятся в вагон;</p> <p>Машинист – управляет поездом, следит за дорогой (за путями);</p> <p>Проводник – проверяет билеты, предлагает чай;</p> <p>Кассир – продает билеты;</p> <p>Грузчики – берут у пассажиров багаж, несут багаж к «вагону».</p>	<p>«покупка билетов»;</p> <p>«посадка на поезд»</p> <p>«поездка в поезде» (поведение в вагоне во время движения поезда);</p> <p>«Отдых на перроне»</p>

стихотворения о железной дороге; Настольная игра «Железная дорога»			
Взаимодействие с родителями в ходе игры			
Рекомендации по взаимодействию с ребенком в домашних условиях	Совместная деятельность	Просветительская работа	Наглядная информация
<p>Рекомендовать родителям при поездке с детьми на поезде обратить внимание на деятельность машиниста и контролера, поведение пассажиров, кассиров, грузчиков;</p> <p>Совместное изготовление или подбор атрибутов к игре;</p> <p>Совместное творчество детей и родителей: изготовление памяток для пассажиров «Как вести себя в поезде»</p>	«Гость группы» (папа или дедушка), работающий в сфере РЖД	Родительское собрание «Безопасная железная дорога»	«Игротека» и «Библиотека» для всей семьи (игры и книги на дом, картотеки загадок, стихов)

Технологическая карта сюжетно-ролевой игры «На балу у короля»

Игровые задачи:			
<ul style="list-style-type: none"> • Закреплять умения использования речевого этикета • Закреплять умение вступать в общение, поддерживать и завершать общение • закреплять умения вести диалог в процессе выполнения игровых действий. 			
Обогащение содержания сюжетно-ролевой игры	Атрибуты к сюжетно-ролевой игре (предметно-игровая среда)	Роли / Игровые действия	Игровые темы
<p>Изготовление поделок, атрибутов на занятии ручным трудом;</p> <p>Чтение художественной литературы (сказка «Золушка», «Красная шапочка», «Буратино», «Спящая красавица» и др.</p> <p>Этические беседы о поведении в общественных местах;</p> <p>Разучивание поговорок и пословиц о доброте</p>	<p>Короны, мантии, аксессуары для украшения одежды</p>	<p>Король – встречает гостей, принимай их у себя «дома» (во дворце), предлагает отдых и развлечения, знакомит гостей друг с другом;</p> <p>Королева - встречает гостей, принимай их у себя «дома» (во дворце), предлагает отдых и развлечения, знакомит гостей друг с другом;</p> <p>Гости – приходят на бал, общаются с королем и королевой, другими гостями</p>	<p>«Золушка собирается на бал»</p> <p>«Бал моей мечты»</p> <p>«Конкурс ковалеров»</p>
Взаимодействие с родителями в ходе игры			
Рекомендации по взаимодействию с ребенком в домашних условиях	Совместная деятельность	Просветительская работа	Наглядная информация
<p>Совместное изготовление или подбор атрибутов к игре;</p> <p>Совместное творчество детей и</p>	<p>«Семейный кинозал» - совместный просмотр фильма, где изображены сцены балла</p>	<p>Консультация «Игровая деятельность как способ отражения представлений детей о</p>	<p>«Игротека» и «Библиотека» для всей семьи (игры и книги на дом, картотеки загадок, стихов)</p>

родителей: изготовление памяток «Как вести себя в общественных местах»		правилах поведения в общественных местах»	
---	--	---	--

Технологическая карта сюжетно-ролевой игры «Скульпторы»

Игровые задачи:			
<ul style="list-style-type: none"> • Закреплять умение общаться в паре, группе из 3 — 5 человек, в коллективе. • Закреплять умение согласовывать свои мнения, желания с партнерами по общению • Развить умение применять свои индивидуальные способности в решении совместных задач 			
Обогащение содержания сюжетно-ролевой игры	Атрибуты к сюжетно-ролевой игре (предметно-игровая среда)	Роли / Игровые действия	Игровые темы
экскурсия в изостудию; рассматривание иллюстрации известных скульпторов	Пластилин Игрушки Фотографии людей в разных позах	Скульптор (все дети играют роль скульптора)	Воспитатель может предложить в качестве глины «использовать» других детей, разделив группу на 2 подгруппы – скульпторы, глины; Воспитатель может предложить слепить скульптуру их двух и более детей
Взаимодействие с родителями в ходе игры			
Рекомендации по взаимодействию с ребенком в домашних условиях	Совместная деятельность	Просветительская работа	Наглядная информация
Посещение картинной галереи или мастерской вместе с родителями - наблюдение за деятельностью художников скульпторов, знакомство с атрибутами профессии; Ситуативные разговоры о профессии	Гость группы, работающий в сфере художественной деятельности (скульптура)	Консультация «Игровая деятельность как способ отражения представлений детей о профессии скульптора»	«Игротека» и «Библиотека» для всей семьи (игры и книги на дом, картотеки загадок, стихов)

<p>скульптора; Настольные игры (игра «Крокодил», «Профессии»); «Отгадай загадку – найди отгадку»; Совместное изготовление или подбор атрибутов к игре.</p>			
---	--	--	--