

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности

Обучающийся

Л.В. Гильмиярова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Е.А. Сидякина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности. Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет и отсутствием четко сформулированного содержания игровой деятельности, способствующей осуществлению данного процесса.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить психологическую и педагогическую литературу по проблеме формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности; выявить уровень сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет; разработать и апробировать содержание работы по формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности; оценить динамику уровня сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость, работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (22 источника) и 4 приложения.

Текст бакалаврской работы изложен на 55 страницах. Общий объем работы с приложением – 60 страницы. Текст работы иллюстрируют 2 рисунка и 11 таблиц.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности.....	8
1.1 Психолого-педагогические исследования по проблеме формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет.....	8
1.2 Игровая деятельность как средство формирования коммуникативных умений детей 5-6 лет.....	17
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности.....	25
2.1 Выявление уровня сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет.....	25
2.2 Содержание и организация работы по формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности.....	37
2.3 Динамика уровня сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет.....	46
Заключение.....	52
Список используемой литературы.....	54
Приложение А Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании.....	56
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе.....	57
Приложение В Картотека игр.....	58
Приложение Г Результаты исследования на контрольном этапе.....	60

Введение

Одними из важных умений, необходимых для межличностного общения, установления контактов и доверительных связей, осуществления взаимодействия и совместной деятельности, являются коммуникативные умения, которые подразумевают под собой: «освоенный человеком способ установления взаимоотношений и коммуникации между людьми» [17].

Необходимость формирования коммуникативных умений обусловлена социальностью человека, при этом данный процесс осуществляется в ходе непосредственного взаимодействия и общения с другими людьми.

Изучением сущности коммуникативных умений занимались многие ученые, такие как А.А. Бодалев, А.А. Брудный, И.А. Зимняя, М.С. Каган, Т.А. Ладыженская, Л.Я. Петровская, В.М. Снетков, В.А. Тищенко, Н.И. Шевандрин, А.Н. Щукин и многие другие. Прежде всего, авторы предлагают различные трактовки самого понятия «коммуникативные умения», описывают его структуру, компоненты и виды.

Формирование коммуникативных умений происходит уже с детского возраста: «ребенок взаимодействует с ближайшим окружением – родителями и семьей, а затем, с приходом в дошкольное образовательное учреждение, его круг общения расширяется – он начинает взаимодействовать со сверстниками, воспитателями и педагогами. Важность формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста отмечена и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в частности – в содержании социально-коммуникативной образовательной области» [20].

Наиболее активным периодом развития коммуникативных умений является возраст 5-6 лет, когда у детей уже развита речь, умение формировать связные конструкции, а также желание взаимодействовать и общаться со сверстниками.

Данные возрастные особенности, в том числе, подчеркивают Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, а также М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, И.В. Шаповаленко и другие. При этом для эффективного формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет многие из ученых предлагают использовать игровую деятельность, поскольку именно игра является ведущей деятельностью в старшем дошкольном возрасте. Также в игре дети эмоционально вовлечены, заинтересованы общением и взаимодействием во время игровых ситуаций, развивая при этом речь, коммуникативные навыки и умения. Кроме того, игра дает многочисленные поводы для обсуждений, совместной деятельности, позволяя детям отрабатывать диалоговую речь и речевой этикет.

Однако при этом такая деятельность порой не имеет четкой ориентации на формирование конкретных коммуникативных умений у детей. Это обуславливает актуальность изучения содержания игровой деятельности, способствующей формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет.

В результате было сформулировано противоречие между необходимостью формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет и отсутствием четко сформулированного содержания игровой деятельности, способствующей осуществлению данного процесса.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная проблема исследования: каково содержание игровой деятельности, способствующей формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет?

Исходя из актуальности данной проблемы, была сформулирована тема исследования: «Формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет.

Предмет исследования: игровая деятельность как средство формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет.

В ходе работы была выдвинута гипотеза исследования: формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности будет возможно, если:

- отобраны разновидности игр в соответствии с информационно-коммуникативными, регуляционно-коммуникативными и аффективно-коммуникативными умениями;
- обогащена игровая среда группы игровыми атрибутами и материалами для сюжетно-ролевых, коммуникативных и театрализованных игры;
- игры включены в организацию совместной деятельности в режимных моментах детей.

Задачи исследования:

1. Изучить психологическую и педагогическую литературу по проблеме формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности.

2. Выявить уровень сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет.

3. Разработать и апробировать содержание работы по формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности.

4. Оценить динамику уровня сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- теоретические (анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования);

– эмпирические (наблюдение, беседа, педагогический эксперимент).

Теоретической основой исследования явились:

– исследования особенностей развития общения в детском возрасте (М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, О.Н. Сомкова, В.И. Яшина и другие);

– исследования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста (И.В. Зотова, А.Ю. Уткина, А.В. Чулкова и другие);

– исследование игровой деятельности в педагогической практике (Д.Б. Эльконин, Е.О. Бурачевской и Н.Ю. Скороходовой).

Экспериментальная база исследования: муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Нижневартовска детский сад № 90 «Айболит». В эксперименте принимали участие 30 детей двух старших возрастных групп

Новизна исследования: определено и апробировано содержание игровой деятельности, способствующей формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованы показатели и дана качественная характеристика уровней сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет.

Практическая значимость исследования: разработанное содержание игровой деятельности, направленное на формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет, может быть использовано воспитателями и педагогами дошкольных образовательных учреждений в режимных моментах детей старшего дошкольного возраста.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 2 рисунка, 11 таблиц, список литературы (22 наименования), 4 приложения.

Глава 1 Теоретические аспекты формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности

1.1 Психолого-педагогические исследования по проблеме формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет

Сфера общения выступает одной из значимых в жизни человека, что обусловлено, прежде всего, его социальной природой. Так в процессе общения люди обмениваются информацией, эмоциями и настроением, в процессе взаимодействия осуществляют эффективное сотрудничество, достигают общих целей. Все это способствует установлению контактов и формированию межличностных отношений.

При этом ключевыми умениями, необходимые для межличностного общения, установления контактов и доверительных связей, осуществления взаимодействия и совместной деятельности, являются коммуникативные умения. В общем виде они подразумевают «освоенный человеком способ установления взаимоотношений и коммуникации между людьми, в том числе, умение слушать и понимать собеседника, умение налаживать контакт, умение вести диалог, соблюдая речевой этикет, умение грамотно использовать вербальные и невербальные средства общения» [17].

В психолого-педагогических трудах изучением коммуникативных умений занимались А.А. Бодалев, А.А. Брудный, Л.С. Выготский, О.В. Запятая, И.А. Зимняя, М.С. Каган, Т.А. Ладыженская, Л.Я. Петровская, В.М. Снетков, В.А. Тищенко, Н.И. Шевандрин, А.Н. Щукин и многие другие. Прежде всего, авторы предлагают различные трактовки самого понятия «коммуникативные умения», описывают его структуру, компоненты и виды.

Для понимания сущности ключевого в работе понятия рассмотрим его трактовки в трудах разных авторов. Однако в первую очередь необходимо определить, что такое умения и коммуникация в целом.

В энциклопедическом словаре умения определены как «способность человека выполнять определенные действия с высоким качеством и с хорошими количественными результатами» [1]. Фактически это то, что у человека, получается, делать в той или иной деятельности, то, что он умеет.

По определению И.В. Калачевой умения – это «освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков» [9]. То есть умения основываются на имеющихся теоретических знаниях и практическом опыте.

Также умения – это «результат овладения новым действием (или новым способом действия), основанным на каком-либо правиле (знании) и использовании его соответствующим образом в процессе решения определенных задач. Отмечается, что умения – это результат освоения и овладения действиями, то есть это то, чему человек научился путем упражнений» [13].

При этом в трактовке С.А. Игнатъевой отмечено, что умение – это «способность выполнять какое-либо действие по определенным правилам, однако действие еще не достигло автоматизированности. Последний аспект наряду с тем, что выполняемое действие еще не достигло наивысшего уровня сформированности, отличает умение от навыка» [8]. Кроме того, если «навык приобретается при многократном повторении каких-либо операций, а умение формируется как устойчивое сочетание осознанной цели действий и навыков» [8]. Однако следует отметить, что навыки являются составной частью умений, как знания и опыт.

В педагогике, в частности по определению В.М. Полонского, умение определено как «освоенный учащимся способ выполнения знаний и навыков, сформированный путем упражнений и обеспечивающий возможность выполнения различного рода действий» [15].

То есть умение можно охарактеризовать, как способность выполнять определенные действия на основе имеющихся знаний и опыта, которые позволяют получить качественные результаты реализуемой деятельности.

В свою очередь под коммуникацией в общем виде понимается «процесс общения и взаимодействия двух и более людей, в ходе которого осуществляется передача и обмен информацией посредством вербальных и невербальных средств общения» [15].

С научной позиции Ю.П. Зинченко и И.Д. Куприяновой коммуникация – это «сообщение, передача информации посредством языка, речи или иных знаковых систем в процессе межличностного общения» [5]. Фактически коммуникация – это смысловое взаимодействие, поскольку подразумевает передачу и обмен информацией с помощью речи.

В трактовке В.П. Дудьева коммуникация определена как «акт общения, одна из функций общения с целью обмена мыслями, сведениями, идеями; специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательной, трудовой и иной деятельности» [3]. При этом стоит отметить, что помимо вербальных (словесных) средств общения, то есть знаковых систем, важную роль в коммуникации играют невербальные средства, а именно жесты и мимика.

На основе двух рассмотренных понятий под коммуникативными умениями следует понимать освоенный человеком способ установления коммуникации с другими людьми, включающий в себя «умение слушать и понимать собеседника, налаживать контакт, вести диалог, соблюдая речевой этикет, грамотно использовать вербальные и невербальные средства общения» [15].

Схожее понимание приведено в трактовке Г.А. Урунтаевой «это способ установления взаимоотношений между людьми, к которым относятся умение входить в контакт с незнакомым человеком, понимать его личностные качества и намерения, предвидеть результаты его поведения и в соответствии с этим строить свое» [19].

В свою очередь Т.А. Ладыженская к коммуникативным умениям относит «умения, которые необходимы человеку для адекватного выражения собственной или понимания чужой мысли – определение темы, раскрытие

основной мысли высказывания, сбор и систематизация материала; правильное формулирование собственных мыслей и прочее. Акцент сделан на умении выражать и доносить свои мысли и идеи, а также понимать и принимать мысли собеседника, для чего необходимы развитые речевые навыки, а также невербальные средства общения» [11].

В соответствии с трактовкой С.Л. Рубинштейна коммуникативные умения – это «коммуникативные способности, приобретенные и развивающиеся во время практических коммуникативных действий, в ходе чего приобретаются соответствующих знания, умения, навыки» [16]. Это определяет развивающий характер таких умений, что осуществляется, в том числе, неосознанно посредством постоянного общения.

В зарубежных трактовках коммуникативные умения определены, прежде всего, как «умения манипулирования вербальными и невербальными символами» [1]. Данное определение подчеркивает важность используемых средств общения в развитии коммуникативных умений.

Наиболее обобщенно данные умения характеризует В.А. Тищенко «это владение умственными и практическими действиями, направленными на установление целесообразных взаимоотношений с людьми в процессе деятельности в условиях информатизации образования и общества. Они делятся на три группы. Первая – умения приема и передачи информации, вторая – умения обрабатывать информацию, третья – умения хранить информацию» [18].

Классифицируя коммуникативные умения, Л.Р. Мунирова разделяет их на три вида:

- «информационно-коммуникативные – состоят из умений вступать в процесс общения, ориентироваться в выборе партнера и ситуациях общения, сопоставлять средства вербального и невербального общения;
- регуляционно-коммуникативные – состоят из умений согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями других людей в

общении, проявлять доверие, помощь и поддержку собеседника, применять свои способности при решении с собеседником совместных задач, оценить результаты общения;

– аффективно-коммуникативные – состоят из умений делиться чувствами, интересами, мнением с собеседником, проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к другим, оценивать и учитывать эмоциональное состояние другого человека» [13].

С позиции Ю.А. Каляевой в структуре коммуникативных умений следует выделять «способы выполнения информативных (умение слушать, передать информацию и принять ее), интерактивных (умение сопереживать, адекватно оценить себя и других) и перцептивных действий (умение решать конфликт, взаимодействовать с собеседников)» [10].

Для понимания видов и сущности коммуникативных умений М.И. Лисина предлагает характеристику структуры коммуникативной деятельности в целом, в которой она выделяет «компоненты (наличие предмета общения, потребность в общении, коммуникативные мотивы, действие, задачи, средства и продукты общения)» [12]. Для формирования коммуникативных умений важны соответствующие мотивы, потребности и цели общения.

Среди ключевых структурных компонентов коммуникативных умений Е.В. Руденский выделяет:

- «речевые навыки;
- социально-психологические навыки;
- психологические умения;
- умения использовать нормы речевого этикета и невербальные средства общения;
- умения общаться в организационно-коммуникативных формах деятельности;
- умения воздействовать на уровне диалога» [17].

Таким образом, коммуникативные умения являются необходимыми для полноценного развития и формирования личности.

В психолого-педагогических исследованиях подчеркнуто, что формирование коммуникативных умений осуществляется в ходе непосредственного взаимодействия и общения с другими людьми на протяжении всей жизни. Однако началом наиболее активного развития и формирования коммуникативных умений выступает детский возраст. «Ребенок взаимодействует сначала с ближайшим окружением – родителями и семьей, а затем, с приходом в дошкольное образовательное учреждение, его круг общения расширяется – он начинает взаимодействовать со сверстниками, воспитателями и педагогами. Важность формирования коммуникативных умений у дошкольников отмечена и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в частности – в содержании, социально-коммуникативной образовательной области» [21].

Как отмечено в исследованиях «наиболее активным периодом развития и формирования коммуникативных умений является возраст 5-6 лет, когда у детей уже развита речь, умение формировать связные конструкции, а также желание взаимодействовать и общаться со сверстниками» [22]. Данные возрастные особенности, в том числе, подчеркивают Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, а также Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, И.В. Шаповаленко и многие другие.

В частности в своих работах С.В. Зотова определяет коммуникативные умения старших дошкольников как «осмысленные действия ребенка коммуникативной деятельности, их способности правильно строить свое поведение, управлять им согласно целям общения» [6]. То есть это базовые умения коммуникации, которые должны быть сформированы в этом возрасте, чтобы в дальнейшем процесс общения выстраивался грамотно.

При этом М.И. Лисина в своих работах перечисляет, какие категории средств общения у старших дошкольников должны развиваться, это:

- «экспрессивно-мимические (взгляд, мимика);
- предметно-действенные (движения, позы, позиции);
- речевые (слова, фразы)» [12].

Стоит отметить, что речевые средства общения формируются в ходе речевого развития старших дошкольников. Также автор обозначает четыре стадии общения ребенка дошкольного возраста:

- «ситуативно-личностная (первое полугодие);
- ситуативно-деловая (от 6 месяцев до 2 лет);
- внеситуативно-познавательная (3-5 лет);
- внеситуативно-личностная (6-7 лет).

При этом в возрасте 5-6 лет у ребенка появляется потребность в самовыражении и активном взаимодействии как со взрослыми, так и со сверстниками, также постепенно формируется потребность во взаимопонимании и сопереживании» [12].

Описывая возрастные особенности развития коммуникативной сферы старших дошкольников, М.И. Лисина также подчеркивает, что «их коммуникации развиваются на основе потребности в доброжелательном сотрудничестве, уважении взрослого при ведущей роли стремления к сопереживанию и взаимопониманию. Способности к коммуникации у детей развиваются в процессе познания окружающего социального мира со слов взрослых и на основе личного опыта. Ведущим мотивом коммуникации ребенка является личностный мотив при принятии взрослого как целостной личности, обладающей знаниями, умениями и социально-нравственными нормами. Коммуникация со взрослыми и сверстниками способствует приобщению детей к моральным и нравственным ценностям общества; формированию мотивационной, интеллектуальной и коммуникативной готовности к школьному обучению. Соответственно в период старшего дошкольного возраста ребенок взаимодействует как со взрослыми

(родителями, воспитателями), так и со сверстниками, преимущественно в ведущей для них игровой деятельности» [12].

Как отмечает Л.Н. Галигузова: «к старшему дошкольному возрасту ребенок овладевает такими коммуникативными навыками, как:

- умение сотрудничать;
- слушать и слышать;
- воспринимать и понимать информацию;
- говорить самому.

При этом понимание проблем других, представление себе их переживаний и эмоциональный отклик на них у детей старшего дошкольного возраста вызывает сложности» [2]. Так в возрасте 5-6 лет у ребенка только начинает формироваться эмоционально-содержательный компонент общения, когда дети не просто выражают собственные эмоции и делятся ими, но и стремятся к эмпатии и сочувствию, стараясь откликаться на переживания других.

Важным аспектом коммуникативной сферы детей 5-6 лет становится общение со сверстниками. В частности М.И. Лисина и А.Г. Рузская относят к общению:

- «большое разнообразие и широкий диапазон коммуникативных действий;
- интенсивную эмоциональную насыщенность, выражающуюся в использовании экспрессивно-мимических средств и эмоциональной направленности действий по отношению к сверстнику;
- нестандартность и нерегламентированность общения детей, раскованность их действий;
- доминирование инициативных действий над ответными, проявляющееся в неспособности ребенка продолжить и развить диалог» [12].

Все это обогащает коммуникативный опыт детей, развивая их навыки и умения коммуникации и совместной деятельности.

Дополнительно авторы подчеркивают, что «в общении дети, как правило, ориентированы на сверстников – они проводят время в совместных играх и беседах, для них становятся существенными оценки и мнение товарищей, они предъявляют требования друг другу и в своем поведении стараются учитывать их» [12].

Анализ научных работ А.Ю. Уткиной позволил «определить перечень коммуникативных умений, которыми ребенок овладевает к концу старшего дошкольного возраста. Среди них:

- приветствовать собеседника и прощаться с ним с помощью речевых выражений, мимики, жестов;
- обратиться к человеку для установления контакта; просить собеседника о чем-то; оказать помощь, поддержку;
- выразить благодарность за помощь, подарок;
- извиниться за проступок, используя речевой этикет;
- принять извинения обидчика, простить его;
- отказать в просьбе в вежливой форме;
- высказать претензию;
- слушать собеседника, задавать вопросы;
- изложить мысли, используя фразовую речь» [20].

То есть у старших дошкольников должны быть развиты информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные, а также аффективно-коммуникативные коммуникативные умения.

Таким образом, под коммуникативными умениями (на основе определения Г.А. Урунтаевой) следует понимать освоенный человеком способ установления коммуникации с другими людьми, включающий:

- «умение слушать и понимать собеседника;
- налаживать контакт;
- вести диалог, соблюдая речевой этикет;
- грамотно использовать вербальные и невербальные средства общения» [19].

Все многообразие данных умений можно свести к информационным, регуляционным и эмоциональным категориям. При этом развитие таких умений случается в период детства, когда ребенок начинает взаимодействовать с окружающими людьми – взрослыми и сверстниками, в особенности в игровой деятельности.

1.2 Игровая деятельность как средство формирования коммуникативных умений детей 5-6 лет

Для эффективного формирования коммуникативных умений многие из ученых предлагают использовать игровую деятельность, поскольку именно игра является ведущей деятельностью в старшем дошкольном возрасте, имея при этом огромный развивающий потенциал.

В частности, «возможности использования игровой деятельности в развитии личности старших дошкольников, в том числе, и их коммуникативных умений, рассматривали М.И. Лисина, Т.А. Маркова, а также Ж. Пиаже, И.В. Руденко, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и многие другие» [4].

Авторы отмечают, что в игре дети эмоционально вовлечены, заинтересованы взаимодействием во время игровых ситуаций, активно используют речь, вербальные и невербальные средства общения, получают и отрабатывают навыки сотрудничества. Кроме того, игра дает многочисленные поводы для обсуждений, совместной деятельности, позволяя детям отрабатывать диалоговую речь и речевой этикет. В режимных моментах детей 5-6 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения традиционно присутствует игровая деятельность, как самостоятельная, так и организованная взрослыми.

Однако при этом такая деятельность порой не имеет четкой ориентации на формирование конкретных коммуникативных умений у детей, в связи с

чем важно изучить условия организации игровой деятельности детей 5-6 лет для формирования коммуникативных умений.

Прежде всего, определим, что такое игра. Так в трактовке Е.О. Бурачевской и Н.Ю. Скороходовой «это вид деятельности ребенка, позволяющий воспроизводить действия взрослых и их отношения, направленные на познание окружающей действительности» [1]. Это определяет познавательную функцию игры, а также возможность детей познакомиться с сущностью межличностных отношений в игровой ситуации.

В психологических исследованиях игра определена как «форма деятельности ребенка, реализуемая в игровой ситуации, ориентированная на отражение и воссоздание общественного опыта, проявляемого в предметных действиях. В такой деятельности дети обогащают собственный опыт взаимоотношений, перенимают общественный опыт, что позволяет им, в том числе, развивать навыки общения и коммуникации» [20].

С педагогической точки зрения игра – это «средство воспитания, в котором воспитатель в качестве инструмента формирования личности воспитанника использует его игровую деятельность в воображаемой и реальной ситуациях, направляя ее на развитие положительных качеств личности» [21]. Соответственно в игре могут создаваться ситуации, как из окружающей действительности, так и выдуманные, что активизирует воображение и творческое мышление дошкольников.

По определению Д.Б. Эльконина игровая деятельность – это «символично-моделирующий тип деятельности, в основе которого лежит использование игровых символов, выполняющих функцию замещения одного предмета другим; принятие на себя роли и выполнение игрового действия» [22]. Такая деятельность, как правило, реализуется в групповой или парной форме, однако также имеются и игры на одного.

Многообразие игр определяет наличие множества их классификаций «в зависимости от инициативности возникновения выделяют игры по инициативе ребенка – самодеятельные игры по инициативе взрослого,

внедряющего их с образовательной и воспитательной целью и игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса» [7].

Наиболее распространенная классификация игр включает в себя следующие их виды:

- «эмоционально-сенсорные;
- интеллектуальные; креативные;
- подвижные;
- ролевые (формируют навыки социального взаимодействия);
- деловые (моделирование нестандартных жизненных ситуаций);
- организационно-деятельностные [22].

Зачастую выделяют в отдельную категорию игр коммуникативные игры. В основе лежит совместная игровая деятельность детей, в ходе которой они активно используют вербальные и невербальные средства общения в различных ситуациях взаимодействия» [22].

Рассмотренные особенности игровой деятельности определяют ее эффективность в формировании коммуникативных умений у детей. В данном развивающем процессе необходимо решение задач по «активизации социальной перцепции в процессе взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми» [4]. Именно в игровой деятельности возможно полноценное решение всех обозначенных задач. Однако, как уже было отмечено, несмотря на то, что игровая деятельность является одним из ключевых компонентов в режимном моменте старших дошкольников, такая деятельность порой не имеет четкой ориентации на формирование конкретных коммуникативных умений у детей, соответственно не учитываются в полной мере условия подбора, организации и проведения игр.

Прежде всего, охарактеризуем общие особенности игровой деятельности детей 5-6 лет. Так в этом возрасте «в игровом взаимодействии детей главное место занимает совместное обсуждение правил игры. Играя, они распределяют роли, согласовывают правила и находят совместное решение проблем, часто пытаются контролировать действия друг друга –

указывают, как должен себя вести тот или иной персонаж. Дошкольники пытаются сами организовать пространство. Действия активно сопровождаются речью, соответствуют ролям и содержанию» [19]. Соответственно игра детей 5-6 лет более самостоятельна, дошкольники проявляют инициативу и самостоятельность в ее организации, используют регулятивные навыки в игровой ситуации, стараются придерживаться игровых правил и сюжета.

В своих исследованиях В.С. Мухина отмечает, что «процесс совместной игры реализует возможность общения ребенка со сверстниками. В ходе совместной деятельности ребенок вынужден считаться с желаниями другого ребенка, подстраиваться, подбирать стратегии поведения с ним, отстаивать собственную точку зрения, вырабатывать план действий. Сама игра также оказывает огромное влияние на развитие общения детей в этот период, потому, что общение в данном случае выступает в качестве сложного процесса взаимодействия между детьми, заключающегося в обмене информацией, в восприятии и понимании детьми друг друга. Коммуникативная сторона общения заключается в обмене информацией между детьми, интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия – обмене действиями между ними» [14].

При этом для формирования коммуникативных умений у детей посредством игровой деятельности необходимо вмешательство взрослого, чтобы сделать данный процесс целенаправленным и эффективным.

Важным условием организации и проведения игр является формирование и поддержание интереса детей к ним. Так на основе исследований Д.Б. Эльконина выявлены следующие условия сохранения у детей интереса к игре:

- «взрослый обязан задавать тон в обращении с играющими детьми, употребляя условную игровую терминологию;
- педагог по возможности должен стараться обыгрывать любое дело детского коллектива;

- все меры педагогического воздействия на детей педагог должен осуществлять в игровом ключе;
- в процессе длительной игры воспитатель может организовать коллективное соревнование между небольшими группами играющего коллектива» [22].

Наиболее активно формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет осуществляется в ходе сюжетно-ролевой, театрализованной, режиссерской и непосредственно коммуникативной играх.

Сюжетно-ролевые игры «предполагают моделирование и воссоздание в условных сюжетных ситуациях аспектов социальной жизни» [6]. В них дети разыгрывают определенные игровые ситуации и сюжеты из реальной жизни, обогащают словарный запас тематическими словами, учатся строить диалог, соблюдать речевой этикет, взаимодействовать посредством прямого общения.

Для формирования коммуникативных умений средствами сюжетно-ролевых игр И.С. Иванова и Н.Н. Ставринова отмечают некоторые условия:

- «определение способов обогащения содержания сюжетно-ролевых игр социальными взаимоотношениями;
- осуществление отбора способов обучения ролевому поведению в игре;
- использование косвенных методов руководства сюжетно-ролевой игрой» [7].

В свою очередь театрализованные игры представляют собой «разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки)» [7]. В них дети разыгрывают ситуации общения героев произведений, соблюдая речевой этикет, реплики и подготовленные диалоги с возможностью импровизации. С помощью таких игр дети учатся правильно строить общение, грамотно формулировать предложения, обогащая знания и отрабатывая навыки коммуникации.

В режиссерских играх «дошкольник идет от своего замысла, подчиняя ему и предметы, и действия с ними, и саму предметную ситуацию» [7]. В таких играх дети проявляют больше самостоятельности, развивая воображение и фантазию.

Коммуникативные игры – это «совместная деятельность, способ взаимного сотрудничества, где партнеры находятся в позиции «на равных», стараются учитывать особенности и интересы друг друга» [22]. В результате дети учатся устанавливать контакты, взаимодействовать, проявлять инициативность и заинтересованность в общении.

Как отмечает В.С. Мухина «формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет должно осуществляться при соблюдении организационно-педагогических условий. Предметно-развивающая среда детского сада должна способствовать формированию коммуникативных умений» [14].

На основе изученных психолого-педагогических трудов по исследуемой проблеме были сформулированы условия организации игры для формирования данных умений:

- отбирать игры в соответствии с индивидуально-возрастными особенностями детей;
- отбирать игры, направленные на развитие коммуникативной сферы детей и отдельных компонентов коммуникативных навыков (сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссерские и коммуникативные игры);
- подготавливать необходимый игровой материал и оборудование для проведения игр;
- заинтересовывать и вовлекать детей в игровую деятельность, поддерживать их интерес во время игры;
- формировать положительное отношение детей к игре, общению и взаимодействию в них;
- давать детям возможность для проявления самостоятельности и инициативности в ходе игры;

- предварительно знакомить детей с новыми тематическими словами и фразами для проведения сюжетно-ролевых игр;
- наблюдать и при необходимости корректировать ситуации общения детей в игре;
- использовать коллективные, групповые и парные формы работы во время игровой деятельности;
- после игр проводить беседу и обсуждение с детьми ее итогов.

Соблюдение данных условий позволит более грамотно организовывать игровую деятельность детей 5-6 лет, что будет способствовать эффективному формированию у них коммуникативных умений.

Таким образом, «игровая деятельность выступает одним из эффективных средств формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет, поскольку такая деятельность предполагает непосредственное общение и взаимодействие детей в различных игровых ситуациях» [22]. Кроме того, игровая деятельность является ведущей в этом возрасте, что дополнительно способствует эмоциональной вовлеченности и заинтересованности детей в ней. В ходе игры дети активно используют речь, в том числе, вербальные и невербальные средства общения, отрабатывают навыки сотрудничества в различных видах деятельности и взаимодействиях. Эффективны в формировании коммуникативных умений у детей сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссерские и коммуникативные игры, однако для их организации и проведения необходимо соблюдение определенных условий.

В результате были сформулированы выводы.

Под коммуникативными умениями следует понимать освоенный человеком способ установления коммуникации с другими людьми, при котором он демонстрирует развитые навыки слушания, понимания, целостного восприятия говорящего, а также проявляет развитое умение коммуницировать с людьми, используя все средства общения.

В структуре коммуникативных умений выделяются умения информационного, регуляционного и аффективного характера.

Развитие коммуникативных умений начинает осуществляться с детского возраста, активизируясь в 5-6 лет, когда ребенок активно взаимодействует со взрослыми и сверстниками, в особенности в игровой деятельности.

В развитии навыков общения и коммуникации старших дошкольников зачастую используется игра, так как она предполагает непосредственное общение и взаимодействие детей в различных игровых ситуациях.

Игровая деятельность является ведущей в возрасте 5-6 лет, что дополнительно способствует эмоциональной вовлеченности и заинтересованности детей в ней.

В процессе игры дети активно используют речь, вербальные и невербальные средства общения, отрабатывают навыки сотрудничества.

Наиболее эффективны в формировании коммуникативных умений у детей сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссерские и коммуникативные игры, однако для их организации и проведения необходимо соблюдение определенных условий.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности

2.1 Выявление уровня сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровень сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет.

Базой исследования явилось муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Нижневартовска детский сад № 90 «Айболит».

Выборку исследования составили 30 детей, средним возрастом 5-6 лет. Это воспитанники двух старших возрастных групп детского сада – общеразвивающая группа № 1 «Буратино» и группа № 2 «Красная шапочка». Полный список детей, участвующих в экспериментальном исследовании, представлен в таблице А.1 приложения А.

Были отобраны соответствующие диагностические критерии и показатели на основе научных работ Л.Р. Мунировой [13]. Диагностическая карта педагогического эксперимента представлена наглядно в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта педагогического эксперимента

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Информационно-коммуникативный	«Умение вступать в процесс общения» [13].	Диагностическая методика 1 «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (автор А.М. Щетинина)
	«Умение использовать вербальные и невербальные средства общения» [13].	Диагностическая методика 2 «Интервью» (автор О.В. Дыбина)
Регуляционно-коммуникативный	«Умение согласовывать действия с потребностями других в общении» [13].	Диагностическая методика 3 «Рукавички» (авторы Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева)
Аффективно-коммуникативный	«Умение выявлять эмоциональное состояние собеседника» [13].	Диагностическая методика 4 «Отражение чувств» (авторы О.В. Дыбина, А.Ю. Козлова)

Первичные данные на констатирующем этапе эксперимента отражены в таблице Б.1 приложения Б.

Диагностическая методика 1 «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (автор А.М. Щетинина).

Цель методики – «определить уровень сформированности умения вступать в процесс общения у старших дошкольников» [31].

Содержание методики. «Взрослый осуществляет наблюдение за детьми в различных ситуациях общения в течение нескольких дней, оценивая их способности вести диалог» [21].

Обработка и интерпретация результатов. «В ходе наблюдения оценивается умение вступать в диалог, поддерживать и завершать его, умение слушать партнера, договариваться с ним» [21]:

- «низкий уровень (1 балл), когда ребенок демонстрирует неумение вступать в диалог и поддерживать его должным образом, в процессе общения не заинтересован, не стремится выслушать и договориться с собеседником, общение не содержательно» [21];
- «средний уровень (2 балла), когда ребенок демонстрирует умение вступать в диалог, но не всегда делает это инициативно, умеет слушать собеседника, но порой перебивает его, иногда настаивает на своем, не стремясь к компромиссу» [21];
- «высокий уровень (3 балла), когда ребенок демонстрирует умение вступать в диалог и поддерживать его, слушать и понимать собеседника, инициативу и заинтересованность в общении, стремление договориться, общение содержательно» [21].

Результаты диагностики наглядно отражены в таблице 2.

Низкий уровень сформированности умения вступать в процесс общения характерен для 47% экспериментальной и 40% контрольной группы (или для 7 и 6 детей соответственно). В результате такие дети «имеют трудности с умением вступать в общение со сверстниками, им сложно начать

диалог, они не проявляют должной инициативы, активности и заинтересованности в общении.

Таблица 2 – Количественные результаты уровня сформированности умения вступать в процесс общения у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	7	47	6	40
Средний	5	33	5	33
Высокий	3	20	4	27

Умение поддерживать диалог у них не сформировано, в том числе, за счет сложностей с последовательным изложением своих мыслей. Такие дети также не стремятся выслушать и договориться с собеседником, а само общение не содержательно» [6]. Например, Антон Р., Вера И., Дима Е., Костя Н., Миша Б., Олеся И., Рома Е. и Яна К. в ситуациях общения со сверстниками были неинициативны, не начинали диалог, а лишь иногда вступали в него по инициативе других детей. При этом Ваня О., Володя М., Даша Т., Маша Н., Оля Т. продемонстрировали неумение поддерживать диалог и слушать собеседника, они не были заинтересованы в общении.

Средний уровень характерен для 33% обеих исследовательских групп (или для 5 детей в каждой группе соответственно). В результате такие дети демонстрируют в целом развитое умение вступать в диалог, однако не всегда они проявляют в этом инициативу (участвует в общении по инициативе взрослого или других детей, как, например, Вика Б., Диана Ж., Ира Г., Милана Ф., Настя М.). В процессе общения воспитанники внимательны к собеседнику, умеют его слушать, при этом такие дети могут перебить его, если их позиции не совпадают. В частности это проявили в ситуациях общения Влад К. и Соня Ц. Также Алиса А., Гена Ф. и Сережа Ю. в общении часто настаивают на своем, иногда спорят и не готовы идти на компромисс.

Высокий уровень характерен для 20% экспериментальной и 27% контрольной группы (или для 3 и 4 детей соответственно). Такие дети

проявляют выраженную заинтересованность, активность и инициативность в общении. В частности Арина С., Игнат П., Никита Х. и Паша Л. всегда первыми вступают в диалог, стремятся поддерживать и направлять его, задавая вопросы. Такие дети, как Боря Л., Катя Л., Лиза Ч., в общении часто проявляют чуткость, умение слушать и понимать собеседника, они всегда готовы договориться. Само общение детей данной категории достаточно содержательно, они умеют последовательно излагать свои мысли.

Диагностическая методика 2 «Интервью» (автор О.В. Дыбина).

Цель методики – «определить уровень сформированности умения использовать вербальные и невербальные средства общения у старших дошкольников» [21].

Содержание методики. «Взрослый сначала одному из детей предлагает взять на себя роль корреспондента и выяснить у жителей города «Детсадия», как они живут в своем городке, чем занимаются. Для этого ребенок должен взять «интервью» у кого-либо из детей группы или взрослого. Затем педагог предлагает поиграть в игру «Радио» и сделать корреспонденту сообщение для жителей города в рубрике «Новости»» [21].

Обработка и интерпретация результатов. Оценивается умение самостоятельно задавать вопросы, последовательно выстраивать интервью, выражать свои мысли, умение использовать мимику, жесты и интонацию:

- низкий уровень (1 балл), когда ребенок демонстрирует трудности в самостоятельном формулировании вопросов, словесном выражении своих мыслей, интервью непоследовательно, невербальные средства общения не используются;
- средний уровень (2 балла), когда ребенок демонстрирует умение задавать краткие вопросы, излагая в них основную мысль, но порой логика интервью не сохраняется, а невербальные средства общения используются редко;
- высокий уровень (3 балла), когда ребенок демонстрирует развитое умение самостоятельно задавать развернутые вопросы, словесно

выражать свои мысли, используя невербальные средства общения, само интервью логично и последовательно.

Результаты диагностики по методике «Интервью» (автор О.В. Дыбина) на констатирующем этапе наглядно отражены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты уровня сформированности умения использовать вербальные и невербальные средства общения у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	7	47	6	40
Средний	5	33	6	40
Высокий	3	20	3	20

Низкий уровень характерен для 47% экспериментальной и 40% контрольной группы (или для 7 и 6 детей соответственно). В результате такие дети имеют выраженные трудности с использованием вербальных и невербальных средств общения. В частности им сложно самостоятельно формулировать и задавать вопросы, в особенности Антону Р., Диме Е., Роме Е. и Яне К., их вопросы были не содержательны и не всегда относились к заданной тематике.

Трудность со словесным выражением собственных мыслей возникли у Володи М. и Олеси И., они часто не могли подобрать нужные слова и выстроить радиосообщение логично. У Вани О., Даши Т. и Маши Н. возникли трудности с последовательным ведением интервью, они зачастую перескакивали с темы на тему. А Вера И., Костя Н., Миша Б. и Оля Т. продемонстрировали неумение в достаточной степени использовать невербальные средства общения (мимика, жесты, позы, интонация и прочее).

Средний уровень характерен для 33% экспериментальной и 40% контрольной группы (для 5 и 6 детей). Они могут самостоятельно задавать краткие вопросы, излагая в них основную мысль, в особенности Алиса А., Вика Б., Милана Ф., Настя М. Однако порой логика интервью у некоторых детей теряется, из-за чего их вопросы хаотичны и не всегда последовательны,

как у Влада К., Дианы Ж., Сережи Ю., Сони Ц. В свою очередь Гена Ф., Ира Г., Паша Л. редко используют невербальные средства общения.

Высокий уровень характерен для 20% обеих исследовательских групп (или для 3 детей в каждой группе). Такие воспитанники «проявляют сформированное умение использовать вербальные и невербальные средства общения. Они умеют формулировать и задавать содержательные вопросы, словесно выражать собственные мысли как в ходе интервью при задавании вопросов, так и при радиосообщении на основе интервью» [21]. Наиболее успешно с диагностическим заданием справились Лиза Ч. и Никита Х., хорошо проявив себя во всех этапах задания, они также полноценно и активно использовали разнообразные невербальные средства общения. У Арины С., Бори Л., Игната П. и Кати Л. также получилось последовательное и логичное интервью и радиосообщение.

Диагностическая методика 3 «Рукавички» (авторы Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева).

Цель методики – определить уровень сформированности умения согласовывать действия с потребностями других в общении у старших дошкольников.

Содержание методики. «Дети в парах выполняют задание – получив бумажные шаблоны рукавичек (первый ребенок – правую рукавичку, второй – левую), разукрасить их единым узором карандашами» [21].

Обработка и интерпретация результатов: «оценивается продуктивность совместной деятельности, умение детей договариваться и убеждать, согласовывать свои действия друг с другом, взаимопомощь» [21]:

– «низкий уровень (1 балл), когда ребенок демонстрирует трудности в осуществлении совместной деятельности, не может договориться о единых действиях, настаивает на своем, не согласовывает действия с партнером, не проявляет взаимопомощь» [21];

– «средний уровень (2 балла), когда ребенок демонстрирует умение осуществлять совместную деятельность, однако не во всех вопросах согласует свои действия, порой настаивает на своем» [21];

– «высокий уровень (3 балла), когда ребенок демонстрирует умение осуществлять совместную деятельность, согласовывать свои действия с партнером, стремится договориться о единых действиях, идет на компромиссы, проявляет взаимопомощь» [21].

Результаты по методике «Рукавички» (авторы Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева) на констатирующем этапе отражены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты уровня сформированности умения согласовывать действия с потребностями других в общении у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	9	60	8	54
Средний	4	27	5	33
Высокий	2	13	2	13

Низкий уровень сформированности умения согласовывать действия с потребностями других в общении характерен для 60% экспериментальной и 54% контрольной группы (или для 9 и 8 детей). Они имеют трудности в общении при осуществлении совместной деятельности. Например, Ваня О., Володя М., Дима Е., Маша Н., Миша Б., Рома Е. проявили неумение договариваться о единых планах и действиях, они бескомпромиссно настаивали на своем при выборе узора для рукавичек и его нанесения. А Костя Н., Олеся И. и Яна К. спорили при выполнении задания. В итоге они не согласовывали свои действия, их узоры рукавичек значительно отличались друг от друга. При этом Алиса А., Антон Р., Вера И., Влад К., Даша Т., Оля Т., Сережа Ю. и Соня Ц. не проявляли взаимопомощь, делая все самостоятельно и по своему усмотрению. В целом можно отметить, что как таковая коммуникация у таких детей отсутствует.

Средний уровень сформированности показателя характерен для 27% экспериментальной и 33% контрольной группы (или для 4 и 5 детей соответственно). В результате такие дети демонстрируют в целом сформированное умение осуществлять совместную деятельность, однако они не во всех вопросах согласуют свои действия с партнером, порой настаивая на своем, как это показали Вика Б., Гена Ф., Диана Ж., Настя М. и Паша Л.

Такие дети, как Ира Г., Катя Л., Лиза Ч. и Милана Ф., в большей степени готовы к компромиссу, они также проявили взаимопомощь в совместной работе. Их итоговые узоры рукавичек имеют частичное сходства, некоторые элементы узора порой отличаются.

Высокий уровень сформированности показателя характерен для 13% обеих исследовательских групп (или для 2 детей в каждой группе соответственно). В результате такие воспитанники проявляют сформированное умение согласовывать действия с потребностями других в общении и совместной деятельности. Они стремятся договориться о единых планах и действиях, прислушиваются к мнению и позициям партнера. Так Арина С. и Игнат П. проявили стремление к согласованию своих действий с партнером, они обсуждали узоры для рукавичек, приходили к единому мнению, при необходимости шли на компромиссы. В свою очередь такие дети, как Боря Л. и Никита Х. также проявили выраженную взаимопомощь и взаимоконтроль при совместном выполнении задания. Итоговые узоры рукавичек детей были в целом одинаковые.

Диагностическая методика 4 «Отражение чувств» (авторы О.В. Дыбина, А.Ю. Козлова).

Цель методики – определить уровень сформированности умения выявлять эмоциональное состояние собеседника у старших дошкольников.

Содержание методики. «Выполняется с каждым ребенком персонально. Ребенку предлагается проанализировать сюжетные картинки с различными ситуациями, отвечая на наводящие вопросы:

– «Кто показан на картинке?»;

- Чем занимается?;
- Какое самочувствие?;
- Какое настроение?» [21].

Обработка и интерпретация результатов «оценивается умение замечать и понимать эмоциональное состояние партнера, умение понимать отношение другого к себе, умение выделять личностные качества другого» [21]:

- «низкий уровень (1 балл), когда ребенок демонстрирует трудности в определении эмоциональных состояний, отношения к себе, личностных качеств собеседника, не может пояснить причину» [21];
- «средний уровень (2 балла), когда ребенок демонстрирует умение определять эмоциональное состояние собеседника, но не всегда может пояснить его причину» [21];
- «высокий уровень (3 балла), когда ребенок демонстрирует умение определять эмоциональное состояние собеседника, понимать отношение к себе, выделять личностные качества, поясняя причину такого состояния» [21].

Результаты по методике «Отражение чувств» (авторы О.В. Дыбина, А.Ю. Козлова) на констатирующем этапе отражены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты уровня сформированности умения выявлять эмоциональное состояние собеседника у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	8	54	7	47
Средний	5	33	5	33
Высокий	2	13	3	20

Низкий уровень сформированности умения выявлять эмоциональное состояние собеседника характерен для 54% экспериментальной и 47% контрольной группы (или для 8 и 7 детей соответственно). В результате такие дети имеют трудности с эмоциональной стороной процесса общения. При выполнении задания Вера И., Даша Т., Дима Е., Миша Б., Олеся И.,

Рома Е., Яна К. испытали сложности с определением эмоционального состояния и настроения по представленным картинкам с изображенными ситуациями общения. При этом Антон Р., Ваня О., Володя М., Костя Н., Маша Н., Оля Т., Сережа Ю. и Соня Ц. не смогли предположить возможную причину представленного состояния исходя из изображенной ситуации. Соответственно такие дети невнимательны к переживаниям других, не понимают отношение к себе в процессе общения.

Средний уровень характерен для 33% обеих исследовательских групп (или для 5 детей в каждой группе соответственно). В результате такие дети в целом умеют определять эмоциональное состояние собеседника, но не всегда могут определить и пояснить его причину. В частности с определением причины настроения по картинке возникли сложности у Вики Б., Дианы Ж, Иры Г., Кати Л., Насти М., Паши Л.

В свою очередь Алиса А., Влад К., Гена Ф. и Милана Ф. назвали схожие с правильными эмоции (например, счастье и удовольствие, грусть и страдание). Однако в целом такие дети стараются быть чуткими к эмоциональному состоянию собеседника.

Высокий уровень характерен для 13% экспериментальной и 20% контрольной группы (или для 2 и 3 детей соответственно). В результате такие воспитанники проявляют сформированное умение выявлять эмоциональное состояние собеседника в общении, они чутки и внимательны к собеседнику, интересуются его настроением.

В результате Игнат П. и Никита Х. смогли правильно определить все эмоциональные состояния и при этом назвать логичную причину каждого настроения. А Арина С., Боря Л. и Лиза Ч. также справились с заданием, но порой называли схожие эмоции или названная ими причина была обобщенной или неполной.

Общий уровень сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет представлен в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты уровня сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	7	47	6	40
Средний	5	33	5	33
Высокий	3	20	4	27

Наглядно полученные на констатирующем этапе исследования отражены на рисунке 1.

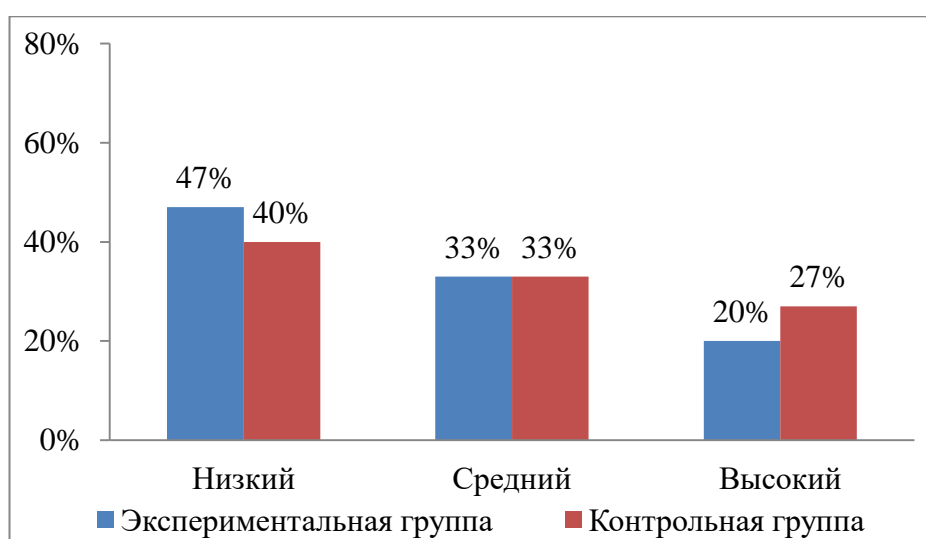


Рисунок 1 – Процентное соотношение уровней сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет на констатирующем этапе

Низкий уровень сформированности коммуникативных умений у детей (1-4 балла). Старшим дошкольникам характерно:

- «неумение вступать в диалог и поддерживать его должным образом;
- они не заинтересованы в общении;
- не стремятся выслушать и договориться с собеседником.

Им свойственны трудности в самостоятельном формулировании вопросов, последовательном словесном выражении своих мыслей, невербальные средства общения ими практически не используются, что говорит о несформированности информационно-коммуникативного критерия

коммуникативных умений» [20]. При этом им характерны трудности в осуществлении совместной деятельности, такие дети не могут договориться о единых действиях, настаивают на своем, не согласовывая действия, что говорит о несформированности регуляционно-коммуникативного критерия коммуникативных умений. Такие дети также затрудняются в определении эмоциональных состояний и их причин, что говорит о несформированности аффективно-коммуникативного критерия коммуникативных умений.

Данный уровень характерен для 47% экспериментальной группы или 7 детей (Антон Р., Ваня О., Дима Е., Маша Н., Миша Б., Оля Т., Яна К.), а также для 40% контрольной группы или 6 детей (Вера И., Володя М., Даша Т., Костя Н., Олеся И., Рома Е.).

Средний уровень сформированности коммуникативных умений у детей (5-8 баллов). Они умеют вступать в диалог, но не всегда они делают это инициативно, умеют слушать собеседника, но порой перебивают, настаивая на своем. У них сформировано умение задавать краткие вопросы, но порой логика изложения у них не сохраняется, а невербальные средства общения используются достаточно редко, что говорит об умеренной сформированности информационно-коммуникативного критерия коммуникативных умений. Такие дети демонстрируют умение осуществлять совместную деятельность, однако не во всех вопросах согласуют свои действия, что говорит об умеренной сформированности регуляционно-коммуникативного критерия коммуникативных умений. У них развито умение определять эмоциональное состояние, но не всегда могут пояснить его причину, что говорит об умеренной сформированности аффективно-коммуникативного критерия коммуникативных умений.

Данный уровень характерен для 33% экспериментальной группы или 5 детей (Вика Б., Влад К., Ира Г., Настя М., Сережа Ю.) и 33% контрольной группы или также 5 детей (Алиса А., Гена Ф., Диана Ж., Милана Ф., Соня Ц.).

Высокий уровень сформированности коммуникативных умений у детей (9-12 баллов). Они хорошо умеют вступать в диалог и поддерживать его, слушать и понимать собеседника, они проявляют инициативу и заинтересованность в общении, стремление договориться. Дети демонстрируют развитое умение самостоятельно задавать развернутые вопросы, логично выражать мысли, используя невербальные средства общения, что говорит о сформированности информационно-коммуникативного критерия коммуникативных умений. У них развито умение осуществлять совместную деятельность, согласуя свои действия с партнером, они стремятся договориться о единых действиях, идут на компромиссы, проявляя взаимопомощь, что говорит о «сформированности регуляционно-коммуникативного критерия коммуникативных умений. Они также умеют определять эмоциональное состояние собеседника, понимать отношение к себе, выделять личностные качества, поясняя причину такого состояния, что говорит о сформированности аффективно-коммуникативного критерия коммуникативных умений» [20].

Данный уровень характерен для 20% экспериментальной группы или 3 детей (Арина С., Катя Л., Никита Х.), и 27% контрольной группы или 4 детей (Боря Л., Игнат П., Костя Н., Лиза Ч.).

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента у детей 5-6 лет экспериментальной и контрольной группы преобладает низкий уровень сформированности коммуникативных умений.

2.2 Содержание и организация работы по формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности

Цель формирующего этапа эксперимента «определить и апробировать содержание игровой деятельности, способствующей формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет» [21].

Формирующая работа была реализована с детьми экспериментальной группы.

Содержание формирующего этапа эксперимента было определено на основе выдвинутой гипотезы исследования. Так, формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности будет возможно, если:

- отобраны разновидности игр в соответствии с информационно-коммуникативными, регуляционно-коммуникативными и аффективно-коммуникативными умениями;
- обогащена игровая среда группы игровыми атрибутами и материалами для сюжетно-ролевых, коммуникативных и театрализованных игры;
- игры включены в организацию совместной деятельности в режимных моментах детей.

Исходя из этого, формирующий этап эксперимента предполагал организацию игровой деятельности воспитанников для формирования у них коммуникативных умений на основе трех основных условий.

Первое условие – «отобраны разновидности игр в соответствии с информационно-коммуникативными, регуляционно-коммуникативными и аффективно-коммуникативными умениями. В соответствии с этим были отобраны разнообразные игры, в которых дети могут развить свои коммуникативные умения в ходе непосредственного игрового общения и разыгрывания игровых ситуаций» [21]. Так были отобраны:

- «соответствующие сюжетно-ролевые игры («Магазин», «Больница», «Почта», «Ателье» и «Кафе»);
- театрализованные и режиссерские игры («Теремок», «Гуси-лебеди», «Лиса, заяц и петух», «Крылатый, мохнатый и масляный», «Телефон»);
- коммуникативные игры («Радиоэфир», «Волшебные картинки», «Без маски», «Разговор через стекло»))» [21].

Все игры были отобраны для детей возрастом 5-6 лет. Картотека игр представлена в таблице В.1 приложения В.

Второе условие – игры включены в организацию совместной деятельности в режимных моментах детей. Все игры были включены в игровые занятия, которые были включены в режимные моменты детей, и проводились в совместной деятельности детей и взрослого.

Третье условие – обогащена игровая среда группы игровыми атрибутами и материалами для сюжетно-ролевых, коммуникативных и театрализованных игр. С учетом отобранных разновидностей игр были подготовлены необходимые игровые материалы и атрибуты, которыми была дополнена развивающая предметно-пространственная среда старшей группы.

Цель совместной деятельности в режимных моментах – способствовать формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет в процессе игровой деятельности.

Задачи совместной деятельности:

- активизировать и развить речевые и коммуникативные навыки;
- развить умение вступать в процесс общения;
- развить диалоговую речь;
- сформировать интерес к процессу общения, инициативность и активность в общении;
- сформировать навыки сотрудничества, умения работать в команде;
- научить договариваться, согласовывать свои действия с другими;
- развить вербальные и невербальные средства общения;
- научить выявлять эмоциональное состояние собеседника;
- развить умение слушать и понимать собеседника.

Описание каждой совместной деятельности в режимных с детьми 5-6 лет экспериментальной группы представлено ниже.

В ходе первой совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением, а затем отгадывали предложенные загадки, подводящие к тематике игры. После

этого нами была организована и проведена с детьми сюжетно-ролевая игра «Магазин». «Предварительно детям пояснялись игровые роли и игровые действия – дети были продавцами-консультантами (по два человека), кассирами (по два человека), один ребенок был директором магазина, а остальные дети – покупателями» [7]. Некоторые дети в роли покупателей (Арина С., Влад К., Ира Г., Сережа Ю.) обращались к продавцам за советом подобрать подарок для лучшего друга. Дети начинали обращение с вежливого приветствия и смогли построить содержательный диалог. Дети в роли продавцов (Вика Б. и Никита Х.) «расспрашивали о предпочтениях друга, его характере и прочем, что смогло бы облегчить выбор подарка. Остальные дети выбирали товар самостоятельно. На кассе у детей возник конфликт за место в очереди, с которым попытался разобраться ребенок в роли директора магазина» [7]. По итогу конфликт был урегулирован успешно, девочка смогла разрешить конфликтную ситуацию. Менее активными в игре были Дима Е. и Яна К., они были несколько зажатými. В конце мы предложили детям поделиться своими эмоциями от игры, оценить свои игровые действия. В результате все дети отметили, что им понравилась игра.

В ходе второй совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением на начало игры, а затем отгадывали загадки, подводящие к тематике игры. После этого нами была организована и проведена с детьми театрализованная игра «Гуси-лебеди». Предварительно были пояснены роли и игровые действия, напомним сюжет сказки, подготовлено игровое пространство. Совместно с детьми мы распределили роли («Ваня», «Маша», «Гуси-лебеди», «Батюшка» и «Матушка», «Речка», «Яблонька», «Печка», «Баба Яга»), после чего дети самостоятельно разыгрывали сюжет сказки. Постепенно появлялись герои сказки и произносили слова в соответствии с ролями. Взрослый выполнял лишь координирующую функцию, при необходимости направлял игровые

действия детей, подсказывала им их игровые действия. Так в роли сестры и брата были Антон Р. и Настя М., их родителей – Ваня О. и Маша Н..

Баба Ягой – Оля Т., речки, яблоньки и печки – Вика Б, Миша Б. и Яна К., а остальные были в роли гусей.

Ребята старались следовать своим ролям, некоторые из них импровизировали или добавляли свои реплики, которые вписались в повествование (в частности, Вика Б. и Настя М.). Менее активными в игре были Дима Е. и Сережа Ю. Затем нами была организована и проведена коммуникативная игра «Волшебные картинки». В ней дети поделились на три группы, каждая из которых рисовала единый рисунок по очереди. Предварительно мы дали детям время на обсуждение рисунка. В результате умение согласовывать свои действия и идти на компромиссы показали Арина С., Вика Б., Катя Л. и Никита Х., менее уступчивыми были Антон Р. и Миша Б. В целом все ребята успешно выполнили игровое задание. Наиболее цельным изображением рисунок получился у первой группы детей – Арины С., Вики Б., Влада К., Насти М. и Сережи Ю. В конце все ребята поделились своими впечатлениями от игр.

В ходе третьей совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением на начало игры, а затем отгадывали загадки, подводящие к тематике игры. После этого нами была организована и проведена с детьми сюжетно-ролевая игра «Больница». Взрослый предложил детям выбрать игровые роли путем жребия. В итоге в роли врачей выступили Ваня О., Дима Е., Маша Н. и Оля Т., в роли медсестер – Ира Г. и Яна К. В ходе игры «врачи и медсестры предоставляли медицинскую помощь пациентам, назначали лечение больным, проводили осмотр. Дети в роли пациентов приходили на прием к врачу, рассказывали о своих жалобах и получали рецепт и направление на дальнейшее обследование» [7].

Так Ваня О. и Оля Т. задавали содержательные вопросы пациентам, Дима Е. и Маша Н. были порой непоследовательны в вопросах. Дети-

медсестры «выполняли указания врачей, также взаимодействовали с детьми-пациентами. В целом ребята смогли успешно разыграть сюжет, некоторые дети были более коммуникабельны и открыты к диалогу» [7], в особенности Арина С., Вика Б., Катя Л. и Никита Х. В конце игры мы предложили детям поделиться своими эмоциями и впечатлениями от игры.

В ходе четвертой совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением, отгадывали загадки, подводящие к тематике игры. После этого нами была организована и проведена с детьми театрализованная игра «Крылатый, мохнатый и масляный». Мы предложили детям также путем жребия выбрать роли (блин, воробей и мышонок). Сначала мы с детьми разыграли классический сюжет, затем, с другими детьми, его вариации – предлагались новые задания для каждого героя. Так в роли блина были Антон Р., Вика Б., Ира Г., Миша Б. и Оля Т.

В роли воробья – Арина С., Влад К., Катя Л., Настя М. и Сережа Ю., в роли мышонка – Ваня О., Дима Е., Маша Н., Никита Х. и Яна К. Ребята старались следовать своим ролям и репликам, некоторые из них импровизировали. Менее активны в игре были Дима Е. и Яна К. В конце мы предложили детям поделиться своими эмоциями и впечатлениями от игры, дети отметили, какие вариации сюжета им понравились больше.

В ходе пятой совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением, после отгадывали загадки, подводящие к тематике игры. Затем нами была организована и проведена с детьми сюжетно-ролевая игра «Почта». Мы предложили детям путем жребия выбрать роли. В результате в роли операторов были Влад К. и Яна К., почтальоном – Катя Л., начальником – Антон Р., сортировщиком – Дима Е., шофером – Миша Б., остальные были клиентами. Детям нами было предложено начать игру «с приветствия клиентов сотрудниками почты (здоровались все дети без напоминаний), каждый ребенок-клиент приходил со своей целью – получить письмо или

посылку, отправить кому-либо письмо или посылку, купить свежие газеты или журналы. Все дети старались выстраивать диалог – вежливо обращались с просьбой к операторам, уточняли у них особенности сбора посылки и подписи конвертов» [6]. Менее активной была Яна К.

В ходе шестой совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением, отгадывали загадки, подводящие к тематике игры. После нами была организована и проведена с детьми режиссерская игра «Телефон». Сначала мы предложили детям поделиться на группы и придумать ситуации для телефонного звонка (например, поздравить друга с днем рождения, утешить друга, пригласить поиграть в игру и прочее). После этого мы предложили группам обменяться друг с другом заданиями. В итоге каждый игрок выполнял это задание, разыгрывая ситуацию общения по телефону. С данным игровым заданием наиболее успешно справились Арина С., Влад К., Ира Г., Катя Л., Никита Х. и Сережа Ю. Они смогли построить и разыграть содержательный последовательный телефонный разговор. В свою очередь Дима Е. был менее разговорчив. Затем нами была организована и проведена с детьми коммуникативная игра «Без маски», в которой они садились в круг, после им мы озвучивали незаконченное предложение, которое они развернуто продолжали (например, «Однажды меня очень напугало то, что...»). В игре проявили активность все дети, каждый смог закончить предложения и поделиться своими особенностями.

В ходе седьмой совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением, после отгадывали загадки, подводящие к тематике игры. Затем нами была организована и проведена сюжетно-ролевая игра «Кафе». Мы предложили детям выбрать себе роли по желанию, в итоге в роли поваров были Ваня О. и Настя М., официантов – Вика Б. и Оля Т., кассира – Влад К., уборщика – Маша Н. Детям было предложено начать игру «с прихода в кафе посетителей, их приветствовали дети-официанты, у которых они совершали

заказ. В дальнейшем дети-официанты взаимодействовали с детьми в роли поваров, отдавая им заказ, а также с кассиром, который выдавал чек. Ребенок в роли уборщика взаимодействовал с поварами и официантами» [6]. В целом игровые действия детей были налажены, их речь и диалоги соответствовали сюжету игры, иногда некоторые дети забывали про речевой этикет (в частности Ваня О. и Оля Т.), поэтому мы напоминали им про это. Остальные дети самостоятельно старались использовать вежливые формы обращения. В конце ребята поделились, что им понравилась игра.

В ходе восьмой совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением, отгадывали загадки, подводящие к тематике игры. После нами была организована и проведена с детьми театрализованная игра «Лиса, заяц и петух». Мы предложили детям выбрать себе роли по желанию (лиса, заяц, собака, медведь, бык, петух). Сначала мы с детьми разыграли классический сюжет, затем другим детям предложили других персонажей (волк, соболь, белка, ворон и прочее). По итогу все вариации сказки были успешно разыграны с детьми, они проявили активность. После нами была организована и проведена коммуникативная игра «Радиоэфир». В ней один ребенок был в роли радиоведущего, который за ширмой от других ребят выбирал одну из предложенных картинок, на которых был нарисован предмет. Затем он описывал его, не называя, а остальные отгадывали, итак несколько раз со сменой радиоведущего. В итоге наиболее полные описания представили Вика Б., Ира Г., Катя Л., Настя М., Никита Х. Менее полным и содержательным описанием получилось у Димы Е. и Яны К. В конце мы предложили детям поделиться своими эмоциями и впечатлениями от игр.

В ходе девятой совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением, после отгадывали загадки, подводящие к тематике игры. Затем нами была организована и проведена сюжетно-ролевая игра «Ателье». Мы предложили детям выбрать роли с помощью жребия. В результате в роли швеи были

Маша Н. и Оля Т., администратором – Яна К., закройщиком – Катя Л., модельером – Никита Х., гладильщиком – Сережа Ю. Начать игру мы предложили «с детей-заказчиков, которые обращались к администратору ателье со своими пожеланиями. Он передавал заказ в швейный отдел, дети в роли заказчика и модельера работали с детьми-заказчиками, уточняли размеры, материалы, фасон и прочее. После швеи выполняли заказ, согласуя свои действия с модельером, после чего они передавали вещи гладильщику. В результате в конце игры детям-заказчикам предоставлялся готовый заказ, они примеряли его и выражали свое мнение. В данной игре приходилось иногда подсказывать детям их действия, но взаимодействие друг с другом они старались осуществлять самостоятельно» [6]. Трудности возникли у Яны К. при принятии заказов, ей мы иногда подсказывали необходимые фразы для ответа. В конце мы предложили детям поделиться своими эмоциями и впечатлениями от игр.

В ходе десятой совместной деятельности в режимных моментах на организационном моменте дети поделились своим настроением, отгадали загадки, которые подвели их к тематике игры. После нами была организована и проведена с детьми театрализованная игра «Теремок». Мы предложили детям выбрать роли с помощью жребия (мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик-попрыгайчик, лисичка-сестричка, волчок-серый бочок и медведь косолапый). Сначала дети разыграли классический сюжет сказки, а затем другим детям мы дали других персонажей (петух, собака, бык, рысь и другие). В целом все дети проявили активность в игре, успешно озвучивали свои реплики, Арина С. и Никита Х. порой импровизировали. Затем мы провели с детьми коммуникативную игру «Разговор через стекло». В итоге дети успешно справлялись на простых и очевидных ситуациях, на более сложных они предлагали несколько вариантов ответов. Все воспитанники старались объяснить заданные ситуации без слов, некоторые трудности возникали у Димы Е., Миши Б. и Яны К., им было иногда сложно пояснять жестами заданные ситуации, но их партнеры в игре старались предлагать

подходящие варианты. Игра прошла продуктивно и активно, дети смогли продемонстрировать свои коммуникативные умения. В завершении мы предложили детям поделиться своими эмоциями и впечатлениями от игр.

2.3 Динамика уровня сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет

Цель контрольного этапа эксперимента – «выявить динамику уровня сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет» [21].

Первичные количественные данные по всем четырем методикам на контрольном этапе отражены в таблице Г.1 приложения Г.

Диагностическая методика 1 «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (автор А.М. Щетинина).

Результаты диагностики по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (автор А.М. Щетинина) на контрольном этапе наглядно отражены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты уровня сформированности умения вступать в процесс общения у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	2	13	6	40
Средний	4	27	5	33
Высокий	9	60	4	27

В экспериментальной группе низкий уровень сформированности умения характерен для 13% или 2 детей (на 34% меньше, чем на констатирующем этапе). Среди них – Дима Е. и Яна К. В предложенных ситуациях общения они были неинициативны, недостаточно заинтересованы. Средний уровень характерен для 27% или 4 детей экспериментальной группы (на 6% меньше, чем на констатирующем эксперименте). Это Антон Р., Ваня О., Маша Н., Миша Б. Они были внимательны к собеседнику, но иногда

перебивали его. Высокий уровень характерен для 60% или 9 детей группы (на 40% больше, чем на констатирующем эксперименте). Это Арина С., Вика Б., Влад К., Ира Г., Катя Л., Настя М., Никита Х., Оля Т. и Сережа Ю. Они умеют вступать в диалог, проявляют заинтересованность в общении, умение слушать и понимать собеседника. В свою очередь в контрольной группе детей соотношение уровней сформированности умения вступать в процесс общения осталось прежним.

Диагностическая методика 2 «Интервью» (автор О.В. Дыбина).

Результаты диагностики по методике «Интервью» (автор О.В. Дыбина) на контрольном этапе наглядно отражены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты уровня сформированности умения использовать вербальные и невербальные средства общения у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	3	20	6	40
Средний	4	27	6	40
Высокий	8	53	3	20

В экспериментальной группе низкий уровень характерен для 20% или 3 детей (на 27% меньше, чем на констатирующем этапе). Среди них – Дима Е., Миша Б. и Яна К. У них выявлены трудности с самостоятельным формулированием и задаванием вопросов в общении, а невербальные средства общения практически не используют.

Средний уровень характерен для 27% или 4 детей (на 6% меньше, чем на констатирующем этапе). Это Антон Р., Ваня О., Маша Н., Оля Т. Они умеют самостоятельно задавать вопросы, но не всегда последовательно, невербальные средства общения используют ограничено. Высокий уровень характерен для 53% или 8 детей (на 33% больше, чем на констатирующем этапе). Это Арина С., Вика Б., Влад К., Ира Г., Катя Л., Настя М., Никита Х. и Сережа Ю. Они проявляют сформированное умение использовать средства общения.

В контрольной группе детей соотношение уровней сформированности умения использовать вербальные и невербальные средства общения осталось прежним.

Диагностическая методика 3 «Рукавички» (авторы Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева).

Результаты диагностики по методике «Рукавички» (авторы Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева) на контрольном этапе наглядно отражены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты уровня сформированности умения согласовывать действия с потребностями других в общении у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	3	20	8	54
Средний	4	27	5	33
Высокий	8	53	2	13

В экспериментальной группе низкий уровень сформированности умения характерен для 20% или 3 детей (на 40% меньше, чем на констатирующем этапе). Среди них – Дима Е., Миша Б. и Яна К. Они не научились согласовывать свои действия с другими, не хотят идти на компромисс, отстаивая свое мнение.

Средний уровень характерен для 27% или 4 детей (доля уровня не изменилась). Это Антон Р., Ваня О., Маша Н., Оля Т. Они могут согласовывать свои действия с партнером, однако не во всех вопросах готовы идти на компромиссы. Высокий уровень характерен для 53% или 8 детей (на 40 % больше, чем на констатирующем эксперименте). Это Арина С., Вика Б., Влад К., Ира Г., Катя Л., Настя М., Никита Х. и Сережа Ю.

Они продемонстрировали умение договариваться, прислушиваться к мнению партнера. В свою очередь в контрольной группе детей соотношение уровней сформированности умения согласовывать действия с потребностями других в общении осталось прежним.

Диагностическая методика 4 «Отражение чувств» (авторы О.В. Дыбина, А.Ю. Козлова).

Количественные результаты диагностики по методике «Отражение чувств» (авторы О.В. Дыбина, А.Ю. Козлова) на контрольном этапе отражены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты уровня сформированности умения выявлять эмоциональное состояние собеседника у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	3	20	7	47
Средний	4	27	5	33
Высокий	8	53	3	20

В экспериментальной группе низкий уровень характерен для 20% или 3 детей (на 34% меньше, чем на констатирующем эксперименте). Среди них – Дима Е., Миша Б. и Яна К. Они продолжают испытывать сложности с определением эмоционального состояния по картинкам с изображенными ситуациями общения.

Средний уровень характерен для 27% или 4 детей (на 6% меньше, чем на констатирующем эксперименте). Это Антон Р., Ваня О., Маша Н., Оля Т. Они умеют определять эмоциональное состояние собеседника, но не всегда могут определить и пояснить его причину.

Высокий уровень характерен для 53% или 8 детей (на 40% больше, чем на констатирующем эксперименте). Это Арина С., Вика Б., Влад К., Ира Г., Катя Л., Настя М., Никита Х. и Сережа Ю. Они демонстрируют чуткость и внимательность к собеседнику, интересуясь его настроением. В свою очередь в контрольной группе детей соотношение уровней сформированности умения выявлять эмоциональное состояние собеседника осталось прежним.

Общий уровень сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет на контрольном этапе представлен в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты уровня сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	2	13	6	40
Средний	4	27	5	33
Высокий	9	60	4	27

Наглядно полученные уровни сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет на контрольном этапе отражены на рисунке 2.

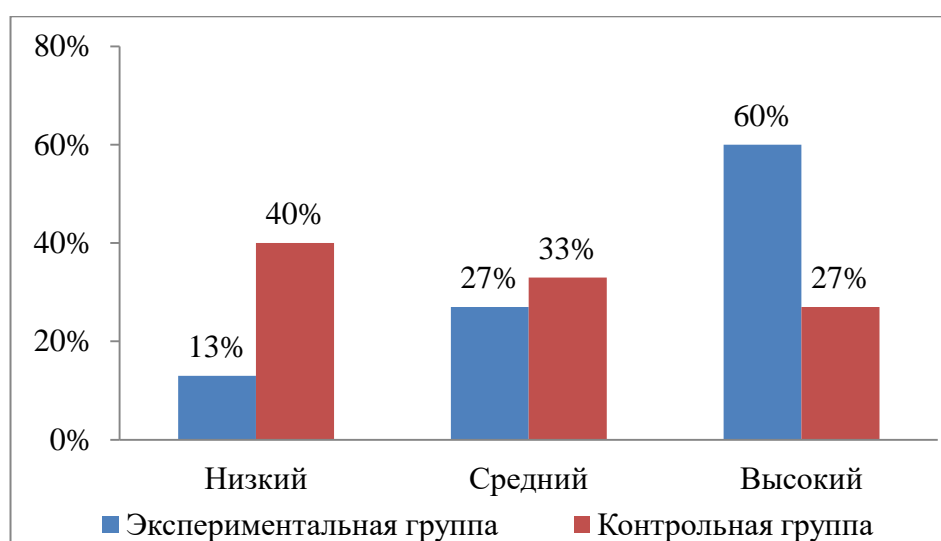


Рисунок 2 – Процентное соотношение уровней сформированности коммуникативных умений у детей 5-6 лет на контрольном этапе

Низкий уровень характерен для 13% экспериментальной группы или 2 детей (Дима Е., Яна К.), и для 40% контрольной группы или 6 детей (Вера И., Володя М., Даша Т., Костя Н., Олеся И., Рома Е.). В результате они продемонстрировали несформированное умение вступать в диалог и поддерживать его, не всегда заинтересованы процессом общения, не умеют слушать собеседника, идти на компромиссы, использовать должным образом вербальные и невербальные средства общения, а также они затрудняются в определении эмоциональных состояний собеседника и их причин.

Средний уровень характерен для 27% экспериментальной группы или 4 детей (Антон Р., Ваня О., Маша Н., Миша Б.) и 33% контрольной группы или 5 детей (Алиса А., Гена Ф., Диана Ж., Милана Ф., Соня Ц.). Они демонстрируют умение вступать в диалог, но не всегда они делают это инициативно, вербальные и невербальные средства общения используют ограниченно, они умеют осуществлять совместную деятельность, однако не во всех вопросах согласуют свои действия, умеют определять эмоциональное состояние, но не всегда могут пояснить его причину.

Высокий уровень характерен для 60% экспериментальной группы или 9 детей (Арина С., Вика Б., Влад К., Ира Г., Катя Л., Настя М., Никита Х., Оля Т., Сережа Ю.) и 27% контрольной группы или 4 детей (Боря Л., Игнат П., Лиза Ч., Паша Л.). Они показали развитое умение вступать в диалог и поддерживать его, они активно используют вербальные и невербальные средства общения, умеют согласовывать действия с потребностями других в общении и выявлять эмоциональное состояние собеседника.

Таким образом, в результате в экспериментальной группе доля низкого уровня сформированности коммуникативных умений стала на 34% меньше, чем на констатирующем этапе эксперимента, доля среднего уровня стала на 6% меньше, а высокого – на 40% больше, чем на констатирующем этапе эксперимента. При этом в контрольной группе детей 5-6 лет соотношение уровней сформированности коммуникативных умений осталось прежним.

Представленная динамика результатов демонстрирует эффективность формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности – в экспериментальной группе, где проводилась формирующая работа, значительно возросла доля детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений, в то время как в контрольной группе соотношение уровней осталось прежним. Таким образом, можно говорить, что исходная гипотеза исследования подтверждена.

Заключение

Комплексное изучение проблемы формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности позволило выявить, что под коммуникативными умениями понимается освоенный способ установления коммуникации с другими людьми, при котором человек демонстрирует развитые навыки слушания, понимания, целостного восприятия говорящего, проявляет развитое умение коммуницировать с людьми, используя все средства общения. В структуре таких умений выделяются умения информационного, регуляционного и аффективного характера.

В развитии навыков общения и коммуникации старших дошкольников зачастую используется игра, так как она предполагает непосредственное общение и взаимодействие детей в различных игровых ситуациях. При этом игровая деятельность является ведущей в возрасте 5-6 лет, что способствует эмоциональной вовлеченности и заинтересованности детей в ней. В процессе игры дети активно используют речь, вербальные и невербальные средства общения, отрабатывают навыки сотрудничества. Наиболее эффективны в формировании коммуникативных умений сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные и коммуникативные игры, однако для их организации необходимо соблюдение определенных условий.

Проведенная экспериментальная работа на констатирующем этапе выявила, что низкий уровень сформированности коммуникативных умений свойственен 47% детей экспериментальной и 40% контрольной группы, средний уровень – 33% обеих групп, высокий уровень – 20% и 27% детей соответственно.

Мы предположили, что формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игровой деятельности будет возможно, если:

- отобраны разновидности игр в соответствии с информационно-коммуникативными, регуляционно-коммуникативными и аффективно-коммуникативными умениями;
- обогащена игровая среда группы игровыми атрибутами и материалами для сюжетно-ролевых, коммуникативных и театрализованных игры;
- игры включены в организацию совместной деятельности в режимных моментах детей.

В ходе контрольного эксперимента отмечено, что низкий уровень сформированности коммуникативных умений свойственен для 13% детей экспериментальной и 40% контрольной группы, средний уровень – для 27% и 33%, высокий уровень – для 60% экспериментальной и 27% контрольной группы. Проведенный педагогический эксперимент подтвердил гипотезу исследования.

Разработанное содержание игровой деятельности может быть использовано воспитателями и педагогами дошкольных образовательных учреждений в режимных моментах детей старшего дошкольного возраста.

Список используемой литературы

1. Бурачевская Е. О., Скороходова Н. Ю. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии. Петрозаводск : Изд. дом ПИН, 2011. 100 с.
2. Галигузова Л. Н., Мещерякова-Замогильная С. Ю. Дошкольная педагогика. М. : Юрайт, 2024. 253 с.
3. Дудьев В. П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья. Барнаул : АлтГПУ, 2020. 360 с.
4. Егорова М. С., Газизова Ф. С. Опыт-экспериментальная работа по развитию коммуникативных умений у дошкольников посредством игр-драматизаций // Вестник науки. 2022. № 6 (51). Т. 3. С. 46-50.
5. Зинченко В. П. Память и воспоминания. М. : Центр гуманитарных инициатив, 2021. 811 с.
6. Зотова И. В., Коберник В. Ю. Игровая деятельность как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста // International scientific review. 2019. С. 67-69.
7. Иванова И. С., Ставринова Н. Н. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные вопросы современной науки. 2009. С. 39-48.
8. Игнатьева С. А. Коммуникативная деятельность старшеклассников с тяжелыми нарушениями речи // Дефектология. 2005. № 6. С. 21-27.
9. Калачева И. В. Профессиональная этика в работе психолога. Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2022. 256 с.
10. Каляева Ю. А. Формирование коммуникативных умений учащихся начальных классов школы-интерната: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2002. 144 с.
11. Ладыженская Т. А., Ипполитова Н. А. Риторика. М. : Проспект, 2023. 448 с.

12. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. : Питер, 2021. 324 с.
13. Мунирова Л. Р. Сравнительная педагогика. Уфа : БГПУ, 2010. 199 с.
14. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М. : Наука, 2022. 671 с.
15. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований. М. : Высшее образование, 2019. 220 с
16. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : АСТ, 2024. 960 с.
17. Руденский Е. В. Социальная психология. М. : Изд. дом «ИНФРА-М», 2023. 336 с.
18. Тищенко В. А. Коммуникативные умения: к вопросу классификации // Казанский педагогический журнал. 2008. № 2. С. 15-22.
19. Урунтаева Г. А. Психология дошкольника. М. : ИНФРА-М, 2023. 401 с.
20. Уткина А. Ю. Формирование коммуникативных умений у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Тольятти : ТГУ, 2016. 264 с.
21. Щетинина А. М. Учим дошкольников думать. Игры, занятия, диагностика. М. : Сфера, 2010. 128 с.
22. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : RUGRAM, 2022. 228 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в исследовании

Имя Ф. испытуемого	Возраст
Экспериментальная группа	
1. Антон Р.	5 лет, 6 месяцев
2. Арина С.	5 лет, 9 месяцев
3. Ваня О.	5 лет, 7 месяцев
4. Вика Б.	5 лет, 11 месяцев
5. Влад К.	5 лет, 4 месяцев
6. Дима Е.	5 лет, 8 месяцев
7. Ира Г.	5 лет, 10 месяцев
8. Катя Л.	5 лет, 6 месяцев
9. Маша Н.	5 лет, 9 месяцев
10. Миша Б.	5 лет, 7 месяцев
11. Настя М.	5 лет, 6 месяцев
12. Никита Х.	5 лет, 11 месяцев
13. Оля Т.	5 лет, 9 месяцев
14. Сережа Ю.	5 лет, 10 месяцев
15. Яна К.	5 лет, 7 месяцев
Контрольная группа	
1. Алиса А.	5 лет, 9 месяцев
2. Боря Л.	5 лет, 11 месяцев
3. Вера И.	5 лет, 6 месяцев
4. Володя М.	5 лет, 8 месяцев
5. Гена Ф.	5 лет, 5 месяцев
6. Даша Т.	5 лет, 9 месяцев
7. Диана Ж.	5 лет, 10 месяцев
8. Игнат П.	5 лет, 8 месяцев
9. Костя Н.	5 лет, 7 месяцев
10. Лиза Ч.	5 лет, 4 месяцев
11. Милана Ф.	5 лет, 9 месяцев
12. Олеся И.	5 лет, 6 месяцев
13. Паша Л.	5 лет, 8 месяцев
14. Рома Е.	5 лет, 9 месяцев
15. Соня Ц.	5 лет, 10 месяцев

Приложение Б

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Количественные результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента

Имя Ф. испытуемого	Диагностическая методика				Количество баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Экспериментальная группа						
1. Антон Р.	1	1	1	1	4	Низкий
2. Арина С.	3	3	3	3	12	Высокий
3. Ваня О.	1	1	1	1	4	Низкий
4. Вика Б.	2	2	2	2	8	Средний
5. Влад К.	2	2	1	2	7	Средний
6. Дима Е.	1	1	1	1	4	Низкий
7. Ира Г.	2	2	2	2	8	Средний
8. Катя Л.	3	3	2	2	10	Высокий
9. Маша Н.	1	1	1	1	4	Низкий
10. Миша Б.	1	1	1	1	4	Низкий
11. Настя М.	2	2	2	2	8	Средний
12. Никита Х.	3	3	3	3	12	Высокий
13. Оля Т.	1	1	1	1	4	Низкий
14. Сережа Ю.	2	2	1	1	6	Средний
15. Яна К.	1	1	1	1	4	Низкий
Контрольная группа						
1. Алиса А.	2	2	1	2	7	Средний
2. Боря Л.	3	3	3	3	12	Высокий
3. Вера И.	1	1	1	1	4	Низкий
4. Володя М.	1	1	1	1	4	Низкий
5. Гена Ф.	2	2	2	2	8	Средний
6. Даша Т.	1	1	1	1	4	Низкий
7. Диана Ж.	2	2	2	2	8	Средний
8. Игнат П.	3	3	3	3	12	Высокий
9. Костя Н.	1	1	1	1	4	Низкий
10. Лиза Ч.	3	3	2	3	11	Высокий
11. Милана Ф.	2	2	2	2	8	Средний
12. Олеся И.	1	1	1	1	4	Низкий
13. Паша Л.	3	2	2	2	9	Высокий
14. Рома Е.	1	1	1	1	4	Низкий
15. Соня Ц.	2	2	1	1	6	Средний

Приложение В

Картотека игр

Таблица В.1 – Картотека игр, направленных на формирование у детей 5-6 лет коммуникативных умений

Категория игр	Название игры	Краткое описание
Сюжетно-ролевые игры	«Магазин»	Роли – «продавец, кассир, покупатели, директор магазина» [7]. Игровые действия – «покупка товаров, обслуживание покупателей, решение конфликтных ситуаций» [7].
	«Больница»	Роли – «врачи (терапевт, хирург, окулист, стоматолог), пациенты, медсестры» [7]. Игровые действия – «оказание медицинской помощи, назначение лечения, осмотр пациентов, посещение пациентами больницы» [7].
	«Почта»	Роли – «почтальон, начальник, сортировщики, операторы, клиенты, шоферы» [7]. Игровые действия – «отправление и получение посылок и писем, их разнос по домам, покупка газет, завоз посылок, газет, сортировка корреспонденции» [7].
	«Кафе»	Роли – «повара, официанты, посетители, кассиры, уборщики» [7]. Игровые действия – «посещение столовой, заказ, приготовление блюд, разнос блюд посетителям, уборка столиков, мытье посуды» [7].
	«Ателье»	Роли – «администратор, швеи, закройщики, модельер, гладильщики, заказчики» [7]. Игровые действия – «оформление заказов, декорирование одежды, шитье одежды, снятие мерок, составление выкроек, глажка одежды» [7].
Театрализованные и режиссерские игры	«Гуси-лебеди»	Роли – Ваня, Маша, гуси-лебеди, Батюшка и Матушка, Речка, Яблонька, Печка, Баба Яга. Описание: разыгрывается классический сюжет сказки.
	«Крылатый, мохнатый и масляный»	Роли – блин, воробей и мышонок; вторые игроки. Описание: сначала проигрывается классический сюжет, затем предлагаются новые задания для каждого героя.
	«Телефон»	Игроки делятся на группы, в каждой группе они придумывают ситуации для телефонного звонка (например, поздравить друга с днем рождения, утешить друга, пригласить поиграть в игру и прочее). Затем группы обмениваются заданиями, и каждый игрок выполняет его, разыгрывая ситуацию общения по телефону.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Категория игр	Название игры	Краткое описание
Театрализованные и режиссерские игры	«Лиса, заяц и петух»	Роли – для первых игроков – лиса, заяц, собака, медведь, бык, петух, для вторых игроков – волк, соболев, белка, ворон. Описание – сначала проигрывается классический сюжет, затем сюжет проигрывается с другими персонажами.
	«Теремок»	Роли – мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик-попрыгайчик, лисичка-сестричка, волчок-серый бочок и медведь косолапый. Описание – сначала проигрывается классический сюжет, затем сюжет проигрывается с другими персонажами.
Коммуникативные игры	«Волшебные картинки»	Участники делятся на три группы, каждая рисует единый рисунок по очереди – включается музыка, пока она играет, игрок рисует, по завершении музыки игрок сменяется.
	«Без маски»	Игроки садятся в круг, поочередно им озвучивается незаконченное предложение, которое они должны развернуто продолжить (например, «Однажды меня очень напугало то, что...»).
	«Радиоэфир»	Один ребенок в роли радиоведущего, он за ширмой от других выбирает одну из предложенных картинок, на которых нарисован предмет. Затем он описывает его, не называя, а остальные отгадывают, и так несколько раз со сменой радиоведущего.
	«Разговор через стекло»	Игроки в парах становятся напротив друг друга, представляя, что между ними зеркало, которое не пропускает звук. Одни дети с помощью невербальных средств общения показывают заданные ситуации (например, «Я заболел», «Мне весело»), а другие – отгадывают ее.

Приложение Г

Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица Г.1 – Количественные результаты диагностики на контрольном этапе эксперимента

Имя Ф. испытуемого	Диагностическая методика				Количество баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Экспериментальная группа						
1. Антон Р.	2	2	2	2	8	Средний
2. Арина С.	3	3	3	3	12	Высокий
3. Ваня О.	2	2	2	2	8	Средний
4. Вика Б.	3	3	3	3	12	Высокий
5. Влад К.	3	3	3	3	12	Высокий
6. Дима Е.	1	1	1	1	4	Низкий
7. Ира Г.	3	3	3	3	12	Высокий
8. Катя Л.	3	3	3	3	12	Высокий
9. Маша Н.	2	2	2	2	8	Средний
10. Миша Б.	2	1	1	1	5	Низкий
11. Настя М.	3	3	3	3	12	Высокий
12. Никита Х.	3	3	3	3	12	Высокий
13. Оля Т.	3	2	2	2	9	Средний
14. Сережа Ю.	3	3	3	3	12	Высокий
15. Яна К.	1	1	1	1	4	Низкий
Контрольная группа						
1. Алиса А.	2	2	1	2	7	Средний
2. Боря Л.	3	3	3	3	12	Высокий
3. Вера И.	1	1	1	1	4	Низкий
4. Володя М.	1	1	1	1	4	Низкий
5. Гена Ф.	2	2	2	2	8	Средний
6. Даша Т.	1	1	1	1	4	Низкий
7. Диана Ж.	2	2	2	2	8	Средний
8. Игнат П.	3	3	3	3	12	Высокий
9. Костя Н.	1	1	1	1	4	Низкий
10. Лиза Ч.	3	3	2	3	11	Высокий
11. Милана Ф.	2	2	2	2	8	Средний
12. Олеся И.	1	1	1	1	4	Низкий
13. Паша Л.	3	2	2	2	9	Высокий
14. Рома Е.	1	1	1	1	4	Низкий
15. Соня Ц.	2	2	1	1	6	Средний