Московский Институт ПСИХОАНАЛИЗА

НЕГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Факультет психолого-педагогический
Кафедра психологии образования

Допустить к защите
Заведующий кафедрой
психологии образования
д.псх.н., проф. Григорович Л.А.

_____

«____» _____ 20__ г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему:

«Взаимосвязь социометрического статуса и коммуникативных навыков ребёнка старшего дошкольного возраста»

название ВКР

Направление подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) «Психология и педагогика начального образования»

Студент
курс __, группа ___ _____ _____ И.О. Фамилия
(подпись) (дата)

Оригинальность текста – _____**%**
руководитель отдела ГИА _____ _____ Ю.В. Огиренко
(подпись) (дата)

Руководитель
научная степень, звание _____ _____ И.О. Фамилия
(подпись) (дата)

Рецензент
научная степень, звание _____ _____ И.О. Фамилия
(подпись) (дата)

Печатная версия ВКР соответствует цифровой.
Цифровая копия передается для размещения в ЭБС _____(И.О. Фамилия)
(подпись студента)

Москва 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....3
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативных навыков ребёнка старшего дошкольного возраста.....6
1.1. Особенности развития детей старшего дошкольного возраста.....6
1.2. Сущность социометрического статуса ребёнка.....12
1.3. Характеристика коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе.....18
ГЛАВА 2. Исследование взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативных навыков ребёнка старшего дошкольного возраста.....26
2.1. Организация и методы диагностики социометрического статуса ребёнка старшего дошкольного возраста и его коммуникативных навыков 26
2.2. Опытно-экспериментальное исследование наличия взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативных навыков ребёнка старшего дошкольного возраста.....29
2.3. Рекомендации по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста.....33
Заключение.....50
Список литературы.....53

Введение

В семье и детском саду осуществляется первичное знакомство с социальными нормами жизни в обществе, закладываются основы социальных ценностей и идеалов, к которым будет стремиться растущий ребенок, основы общения, культуры поведения, необходимые для последующей адаптации в обществе.

Анализ исследований проблемы формирования коммуникативных старших дошкольников (Т.Н. Ковалева, Я.Л. Коломинский, Е.А. Колягина, Е.А. Панько, Т.А. Ревягина, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова, Р.К. Терещук) позволил выделить нам в структуре коммуникативной компетентности детей этого возраста ряд взаимосвязанных компонентов:

- социально-коммуникативные умения в общении со сверстниками, чувство принадлежности к группе;

- социально-коммуникативные умения в общении с взрослыми;

- социальная нормативность;

- речевая коммуникация;

- эмоционально-личностная и волевая сфера (эмпатия, произвольность деятельности);

- представление о себе, отношение к себе.

При этом обнаружено, что в дошкольном возрасте уровни развития коммуникативной компетентности являются детерминантами, влияющими на статусное положение ребенка в группе сверстников.

Объект исследования: коммуникативные способности дошкольников старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: взаимосвязь коммуникативных способностей, старшего дошкольного возраста и социометрического статуса дошкольников в группе сверстников.

Общая гипотеза исследования: существует взаимосвязь коммуникативных способностей и социометрического статуса у дошкольников старшего возраста.

Целью исследования было выявить и описать возрастные особенности становления коммуникативной компетентности на этапе дошкольного детства в контексте её влияния на статусное положение детей в группе сверстников.

Задачи исследования:

- изучить теоретические основы формирования взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативных навыков ребёнка старшего дошкольного возраста;

- дать характеристику коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе;

- провести опытно-экспериментальное исследование наличия взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативных навыков ребёнка старшего дошкольного возраста;

- разработать рекомендации по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста.

В ходе исследования использовался комплекс психодиагностических процедур, который включал:

- наблюдение за общением детей в свободной (нерегламентируемой) деятельности;

- оценочное шкалирование коммуникативной компетентности (модифицированный вариант для дошкольников шкалы Т.А. Ревягиной);

- цветовой тест отношений Люшера;

- социометрический эксперимент вариант для дошкольников Я.Л.Коломинского («У кого больше?»);

- методы математической статистики (критерий Манна-Уитни; критерий Вилкоксона; коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

С целью изучения уровня развития коммуникативной компетентности дошкольников с разным социометрическим статусом было использовано

оценочное шкалирование коммуникативной компетентности дошкольников Т.А.Ревягиной (модифицированный вариант). Каждый раздел шкалы оценки коммуникативной компетентности дошкольников включал ряд критериев, по которым экспериментатор оценивал в протоколе степень их выраженности.

Базой исследования выступила старшая группа ЧУДО «Центр детского развития». Адрес: 109382, город Москва, Люблинская ул., д. 127/1, кв. 55.

Практическая значимость исследования представлена разработкой рекомендаций по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста.

Структура работы представлена введением, двумя главами, заключением, списком литературы и приложениями.

ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативных навыков ребёнка старшего дошкольного возраста

1.1. Особенности развития детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст играет особую роль в развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения.

Возраст 5-6 лет характеризуется активизацией ростового процесса: за год ребенок может вырасти на 7-10 см. Изменяются пропорции тела. Совершенствуются движения, двигательный опыт детей расширяется, активно развиваются двигательные способности. Заметно улучшается координация и устойчивость равновесия, необходимые при выполнении большинства движений. При этом девочки имеют некоторое преимущество перед мальчиками.

У детей активно развиваются крупные мышцы туловища и конечностей, но всё ещё слабыми остаются мелкие мышцы, особенно кистей рук. Старший дошкольник технически правильно выполняет большинство физических упражнений. Он способен критически оценить движения других детей, но самоконтроль и самооценка непостоянны и проявляются эпизодически. Углубляются представления детей о здоровье и здоровом образе жизни, о значении гигиенических процедур (для чего необходимо мыть руки, чистить зубы и др.), закаливания, занятий спортом, утренней гимнастики. Дети проявляют интерес к своему здоровью, приобретают сведения о своем организме (органы чувств, движения, пищеварения, дыхания) и практические умения по уходу за ним [14, с. 85].

Происходят большие изменения высшей нервной деятельности. В течение шестого года жизни совершенствуются основные нервные процессы – возбуждение и особенно торможение. Это благотворно сказывается на возможностях саморегуляции. Эмоциональные реакции в этом возрасте

становятся более стабильными, уравновешенными. Ребенок не так быстро утомляется, становится более выносливым психически, что связано с возрастающей физической выносливостью. Дети начинают чаще по собственной инициативе воздерживаться от нежелательных действий. Но в целом способность к произвольной регуляции своей активности все ещё выражена недостаточно и требует внимания взрослых [9, с. 77].

Формируются социальные представления морального плана. Постепенно происходит переход от импульсивного, ситуативного поведения к поведению, опосредованному правилами и нормами. Дети активно обращаются к правилам при регулировании своих взаимоотношений со сверстниками. Старшие дошкольники уже отличают хорошие и плохие поступки, имеют представление о добре и зле, могут привести соответствующие конкретные примеры из личного опыта и литературы. В оценке сверстников они достаточно категоричны и требовательны, в отношении собственного поведения более снисходительны и недостаточно объективны.

Расширяются интеллектуальные возможности детей. По своим характеристикам головной мозг шестилетнего ребенка приближается к показателям мозга взрослого человека. Ребенок не только выделяет существенные признаки в предметах и явлениях, но и начинает устанавливать причинно-следственные связи между ними, пространственные, временные и другие отношения. Дети оперируют достаточным объемом временных представлений: утро-день-вечер-ночь; вчера-сегодня-завтра, раньше-позже; ориентируются в последовательности дней недели, времен года и месяцев, относящихся к каждому времени года. Довольно уверенно осваивают ориентацию в пространстве и на плоскости: слева-направо, вверху-внизу, впереди-сзади, близко-далеко, выше-ниже и т.д.

Расширяется общий кругозор детей. Интересы старших дошкольников постепенно выходят за рамки ближайшего окружения детского сада и семьи. Детей привлекает широкий социальный и природный мир, необычные

события и факты. Их интересуют обитатели джунглей и океанов, космоса, далеких стран и многое другое. Старший дошкольник пытается самостоятельно осмыслить и объяснить полученную информацию. С пяти лет начинается настоящий расцвет идей «маленьких философов» о происхождении Солнца, Луны, звезд и прочего. Для объяснения детьми привлекаются знания, почерпнутые из фильмов и телевизионных программ: о космонавтах, луноходах, космических путешествиях, звездных войнах [30, с. 102].

Дети с живым интересом слушают истории из жизни родителей, бабушек и дедушек. Ознакомление с техникой, разнообразными видами труда, профессиями родителей обеспечивает дальнейшее вхождение ребенка в современный мир, приобщение к его ценностям. Под руководством взрослого дошкольники включаются в поисковую деятельность, принимают и самостоятельно ставят познавательные задачи, выдвигают предположения о причинах и результатах наблюдаемых явлений, используют разные способы проверки: опыты, эвристические рассуждения, длительные сравнительные наблюдения, самостоятельно делают маленькие «открытия».

В старшем дошкольном возрасте возрастают возможности памяти, возникает намеренное запоминание в целях последующего воспроизведения материала, более устойчивым становится внимание. Происходит развитие всех познавательных психических процессов. У детей снижаются пороги ощущений. Повышается острота зрения и точность цветоразличения, развивается фонематический и звуковысотный слух, значительно возрастает точность оценок веса и пропорций предметов, систематизируются представления детей [5, с. 77].

Продолжается совершенствоваться речь. За год словарь увеличивается на 1000-1200 слов (по сравнению с предшествующим возрастом), хотя практически установить точное количество усвоенных слов за данный период очень трудно из-за больших индивидуальных различий. Совершенствуется связная, монологическая речь. Ребенок без помощи

взрослого может передать содержание небольшой сказки, рассказа, мультфильма, описать события, свидетелем которых он был. Правильно пользуется многими грамматическими формами и категориями. На шестом году жизни ребенка мышцы артикуляционного аппарата достаточно окрепли, и дети способны правильно произносить все звуки родного языка. Однако у некоторых детей и в этом возрасте еще только заканчивается правильное усвоение шипящих звуков, звуков [л], [р].

Развивается продуктивное воображение, способность воспринимать и воображать себе на основе словесного описания различные миры, например, космос, космические путешествия, пришельцев, замок принцессы, волшебников и др. Эти достижения находят воплощение в детских играх, театральной деятельности, в рисунках, детских рассказах [22, с. 99].

Рисование – любимое занятие старших дошкольников, ему они посвящают много времени. Дети с удовольствием демонстрируют свои рисунки друг другу, обсуждают их содержание, обмениваются мнениями. Любят устраивать выставки рисунков, гордятся своими успехами.

Возрастающая потребность старших дошкольников в общении со сверстниками, в совместных играх и деятельности приводит к возникновению детского сообщества. Сверстник становится интересен как партнер по играм и практической деятельности. Развивается система межличностных отношений, взаимных симпатий и привязанностей. Старший дошкольник страдает, если никто не хочет с ним играть.

Дети становятся избирательны во взаимоотношениях. В общении со сверстниками преобладают однополые контакты. Дети играют небольшими группами от двух до пяти человек. Иногда эти группы становятся постоянными по составу. Так появляются первые друзья – те, с кем у ребенка лучше всего достигается взаимопонимание и взаимная симпатия. Все более ярко проявляется предпочтение к определенным видам игр, хотя в целом игровой репертуар разнообразен, включает сюжетно-ролевые, режиссерские,

строительно-конструктивные, подвижные, музыкальные, театрализованные игры, игровое экспериментирование [14, с. 86].

Определяются игровые интересы и предпочтения мальчиков и девочек. Дети самостоятельно создают игровое пространство, выстраивают сюжет и ход игры, распределяют роли. В совместной игре появляется потребность регулировать взаимоотношения со сверстниками, складываются нормы нравственного поведения, проявляются нравственные чувства. Формируется поведение, опосредованное образом другого человека. В результате взаимодействия и сравнения своего поведения с поведением сверстника у ребенка появляется возможность лучшего осознания самого себя, своего Я.

Более активно проявляется интерес к сотрудничеству, к совместному решению общей задачи. Дети стремятся договариваться между собой для достижения конечной цели. Взрослый помогает детям в освоении конкретных способов достижения взаимопонимания на основе учета интересов партнеров.

Увеличивается интерес старших дошкольников к общению со взрослыми. Дети активно стремятся привлечь к себе внимание взрослых, вовлечь в разговор. Детям хочется поделиться своими знаниями, впечатлениями, суждениями. Равноправное общение со взрослым поднимает самооценку ребенка, помогает почувствовать свое взросление и компетентность. Содержательное, разнообразное общение взрослых с детьми (познавательное, деловое, личностное) является важнейшим условием их полноценного развития [27, с. 96].

Большое значение в процессе формирование межличностных отношений у детей дошкольного возраста имеет общение.

Среди исследований отечественных ученых, в контексте данной темы, можно выделить концепцию генезиса общения М.И. Лисиной, которая рассматривала его функции как важное условие межличностного взаимодействия (построение наиболее эффективной коллективной

деятельности; формирование личности посредством установления межличностных отношений; межличностное познание).

Анализируя особенности межличностных отношений старших дошкольников, мы учитывали, что на данном возрастном этапе появляются новые формы общения. Ребенок осваивает социальные нормы и правила, отмечает их несоответствие в поведении окружающих, круг общения значительно расширяется, жизненный опыт включает различные ситуации взаимодействия с детьми и взрослыми, он учится жить в коллективе.

А.В. Петровский главным предметом исследования межличностных отношений считал совместную деятельность группы или коллектива [41, с. 74]. Дополняя эту точку зрения, уместно вспомнить мнение Т.И.Репиной, о том, что в коллективе ребенок старшего дошкольного возраста подвергается со стороны своих сверстников определенной осознанной, эмоциональной или деловой оценке [44, с. 104].

В период дошкольного возраста у ребенка происходит становление основных образований и личностных механизмов, формируется самосознание, развиваются эмоциональная и мотивационная сферы. К 5-6 годам происходит становление «Я - образа», самооценки, которая нередко способна несколько опередить содержательный план образа «Я».

Дети старшего дошкольного возраста познают мир людей, их отношений, и готовятся к следующему, не менее важному периоду в их жизни – обучению в школе. У детей этого возраста общественно значимые мотивы преобладают над личностными, постепенно происходит процесс разрешения противоречий между коллективистической направленностью и эгоцентризмом в пользу децентрации.

Ребенок усваивает нравственные нормы и правила, формируется его отношение к собственной жизни, начинают развиваться сочувствие и эмпатия.

1.2. Сущность социометрического статуса ребёнка

В детском саду дети все больше расширяют свой опыт взаимодействия со сверстниками, которые являются не только партнерами по играм и другим видам совместной деятельности детей, но и партнерами по личностно значимому для них общению друг с другом. На протяжении дошкольного детства дети становятся более разборчивыми, с кем они общаются. Если в 3-4 года дети довольно легко меняют друзей по общению, то уже с 6-7 лет они предпочитают иметь одних и тех же конкретных друзей, несмотря на то, что это порой не нравится взрослым. Происходит и групповая дифференциация, в группах выделяются лидеры, которые умеет привлечь в себе внимание и симпатии, и умеют организовать деятельность других детей [33, с. 58].

Выделение звезд, предпочитаемых и отверженных детей, также как и постоянство статуса групповой иерархии, является важными показателями при диагностике. Уже в процессе наблюдения за повседневным общением детей можно выявить, какие дети пользуются популярностью у сверстников: их постоянно приглашают в общие игры и дела, проявляют к ним симпатию, выражают стремление к общению. Для каких детей ситуация взаимоотношений со сверстниками в группе складывается недостаточно благоприятно: они часто играют в одиночку, их неохотно приглашают в общие игры, предлагают второстепенные, неинтересные, пассивные роли, не прислушиваются к их мнению.

Это свидетельствует о том, что положение данных детей в системе межличностных отношений складывается неудовлетворительно для их социально-личностного развития. Приход ребенка в детский сад и включение его в группу сверстников существенно меняют социальную ситуацию его развития, которое до этого в основном определялось связями ребенок - взрослый. Теперь эти связи дополняются отношениями ребенок - сверстник. Вне этих связей уже невозможно рассмотреть формирование личности ребенка в период дошкольного детства [41, с. 85].

По мере развития контактов со сверстниками для ребенка становится более важным их отношение к нему. Развитие совместной деятельности и образование детского общества приводят к тому, что завоевание положительной оценки сверстников и их симпатии становятся одним из действенных мотивов поведения. Особенно дети стараются завоевать симпатию тех сверстников, которые им нравятся и которые пользуются популярностью в группе. объединение детей по собственному желанию и установление избирательного длительного и интимного общения. Группу детского сада можно назвать целостным образованием, «развивающимся социальным организмом», так как она выражена единой функциональной системой со своей структурой и динамикой. Так формируется социометрический статус старшего дошкольника [16, с. 88].

Социометрический статус – это свойство личности как элемента социометрической структуры занимать определенную пространственную позицию в ней, т.е. определенным образом соотноситься с другими элементами. Элементы социометрической структуры - это личности, члены группы.

Но личность может влиять на других двояко - либо положительно, либо отрицательно. Поэтому принято говорить о положительном и отрицательном статусе.

Выделяют следующие типы социометрического статуса:

Популярные («звезды») – внешне привлекательные, достаточно уверенные в себе дети, которые пользуются авторитетом в группе сверстников, они лидируют в играх, с ними охотно дружат другие дети.

Лидеры – эти дети предпочитают игры и общение с постоянным ограниченным кругом друзей (или одним постоянным другом), при этом не смотря на то что, дошкольную группу нельзя назвать коллективом в полном смысле этого слова, она имеет определенные преимущества по сравнению с группой школьников.

В различных видах совместной деятельности здесь в гораздо большей степени, чем в школе, возможно другими детьми они почти не конфликтуют, в своей маленькой группе могут быть лидерами.

Предпочитаемые – дети, с которыми достаточное количество детей хотело дружить.

Пренебрегаемые – этих детей просто не замечают, их как бы нет в группе, как правило, это тихие, малоактивные дети, которые играют в одиночестве и не стремятся к контактам со сверстниками; чаще всего такие результаты получаются в отношении часто болеющих ребят и тех, кто недавно прибыл в группу [7, с. 57].

Изолированные – дети, которых отвергают сверстники, нередко они внешне менее привлекательны или имеют явно выраженные физические дефекты; нервозны, чрезмерно конфликтны, негативно настроены по отношению к другим детям.

Исследования В.В. Лебединского позволяют сделать вывод, что дети с низким социометрическим статусом относятся к группам риска по неврозам, аддитивному поведению, эмоциональным нарушениям личности. Такой ребенок имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную.

Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение – приневротического характера, с явными признаками дизадаптации. Ему свойственна неуверенность, боязливость, минимальная самореализация. Причиной низкого социометрического статуса может быть отвержение, неприятие родителями, особенно матерью ребенка. Такие взаимоотношения вызывают у него неудовлетворенность потребности в любви, ласке и защите.

Детский низкий социометрический статус может быть следствием и симбиотических отношений с матерью, когда мать ощущает себя единым целым с ребенком, пытается оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Она «привязывает» к себе, предохраняя от воображаемых. Низкий

социометрический статус ребенка дошкольного возраста влияет на все сферы психики ребенка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевую, когнитивную. несуществующих опасностей. В результате ребенок испытывает беспокойство, когда остается без матери, легко теряется, волнуется и боится. В тех случаях, когда воспитание основывается на завышенных требованиях, с которыми ребенок не в силах справиться или справляется с трудом, может появиться боязнь не справиться, сделать не так, как нужно. Зачастую родители культивируют «правильность» поведения: отношение к ребенку может включать в себя жесткий контроль, строгую систему норм и правил, отступление от которых влечет за собой порицание и наказание [36, с. 647].

В этих случаях низкий социометрический статус ребенка может порождаться страхом отступления от норм и правил, устанавливаемых взрослыми. Низкий социометрический статус ребенка может вызываться и особенностями взаимодействия воспитателя с ребенком, превалированием авторитарного стиля общения или непоследовательности требований и оценок. В целом этот фактор является проявлением неблагополучия личности.

Исследователями в области педагогики, рассматривающими процесс формирования личностных качеств, ценностных установок личности, нравственного опыта поведения, творческих способностей и т.д., в качестве базовых компонентов социально-личностного опыта, являющихся основой для его формирования, выделяют следующие:

– информационно-познавательный;

– эмоционально-деятельностный;

– поведенческо-деятельностный;

– оценочно-рефлексивный.

Выделение вышеизложенных компонентов обусловлено их теоретической обоснованностью в педагогическом познании, а также экспериментальной практической валидностью. В качестве информационно-

познавательного компонента социального опыта выступает социальная информация, которая воспринята и усвоена обучающимися [27, с. 50].

И.С. Кон в качестве одной из важнейших характеристик данного компонента выделяет умение применять полученные знания, умения и навыки в различных социальных условиях.

Содержательный компонент социальной информации представляет собой ознакомление с ценностями, установками и действиями (поступками) человека в той или иной ситуации. Знание перечисленных элементов приводит к формированию у школьников социальной картины мира, в рамках которой определяется направленность действий и их цель, а также приобретаются значимые для жизни в обществе навыки, служащие базисом для формирования мотивации к выстраиванию взаимоотношений с окружающими, чувства ответственности и ориентации на моральные и социальные ценности.

Элементы, которые формируются у обучающихся в информационно-познавательном компоненте, позволяют быть самостоятельным в социальном взаимодействии, а также мотивируют к социальной активности.

Эмоционально-деятельностный компонент социального опыта представляет собой формирование, принятие и усвоение социальных норм и культурных ценностей. Основным результатом является усвоенные социальные нормы и культурные ценности, сформированная мотивация к участию в различных действиях и отношениях социальной направленности [17, с. 87].

Данный компонент предполагает, с одной стороны, выражение отношения к самому себе и окружающим, с другой – преобразование знаний об этих отношениях в личные убеждения и ценности. Очень важным является формирование у обучающихся уважительного отношения к окружающим, поскольку отсутствие приемлемых способов разрешения возникающих конфликтных ситуации, приводит к конфронтации между людьми. Нравственное и толерантное отношение к другим людям выступает

важной социальной характеристикой личности, которая указывает на наличие определенного социального опыта.

Среди наиболее значимых характеристик эмоционально-деятельностного компонента социально-личностного опыта выделяют социальную ответственность, проявляющуюся в поведении, соответствующем нормам социума и ситуации взаимодействия [5, с. 77].

Поведенческо-деятельностный компонент социального опыта обучающихся основан на самореализации личности школьника в социуме, включающей в себя несколько элементов: мотивацию к социальной активности, участие в решении существующих социальных проблем, а также способность к определению своей роли в социуме и выбору соответствующего поведения.

Оценочно-рефлексивный компонент социально-личностного опыта основан на формировании рефлексивных умений и готовности обучающихся к рефлексии социальной жизни и своего участия в ней. Данные умения необходимы для осознанного восприятия получаемой информации, ее критического оценивания и анализа, а также для усовершенствования [30, с. 102].

Формирование рефлексивных умений позволяет активизировать социальную мотивацию, что обеспечивает осознанное накопление социально-личностного опыта, формирование готовности к социальному становлению.

Таким образом, на основании представленного исследования можно сделать следующие выводы. Для формирования социального опыта у школьников необходимо учитывать структурные составляющие (компоненты) данного феномена, среди которых выделяют следующие: информационно-познавательный, эмоционально-деятельностный, поведенческо-деятельностный и оценочно-рефлексивный. Учёт структуры социально-личностного опыта школьников позволяет педагогу выстроить

последовательную и эффективную работу, направленную на его формирование.

1.3. Характеристика коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

Старший дошкольный возраст имеет важное значение для психического развития ребенка, так как именно в этот период происходит формирование новых психологических механизмов деятельности и поведения. В старшем дошкольном возрасте у ребенка появляются новые образования. К ним относятся произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия. Начинает формироваться способность управлять своим поведением, а также происходят изменения в представлениях ребенка о себе, в его самосознании и самооценке. Важным изменением в деятельности ребенка является появление произвольности, которая является регулятором собственного поведения дошкольника, а не внешних, окружающих его предметов [11, с. 55].

Эмоциональные процессы в старшем дошкольном возрасте становятся более уравновешенными. Но в то же время в данный период эмоциональная жизнь ребёнка становится насыщеннее и интенсивнее. У ребенка появляются такие эмоции, как сочувствие другому, сопереживание (эмпатия), без которых общение и взаимодействие детей будет невозможно. Вся та деятельность, в которую включается дошкольник (игра, рисование, лепка, конструирование, помощь в делах) должна иметь яркую эмоциональную 15 окраску, ребенок должен интересоваться ею, иначе она не состоится или быстро разрушится.

По мнению Г.Н. Гришиной, в дошкольном возрасте интересы ребенка перемещаются от мира предметов к окружающему миру. Ребенок впервые психологически выходит за рамки семьи, за пределы окружения близких людей.

Деятельность и отношения взрослых и сверстников становятся основой для формирования умений общения, которые влияют на социальное поведение ребенка в будущем. Важно отметить, что в дошкольном возрасте формируются и интенсивно развиваются отношения с другими людьми: как со взрослыми, так и со сверстниками. Первый опыт таких отношений становится основой, на которой строится дальнейшее развитие личности ребенка. Дошкольники постоянно находятся в ситуациях общения, активного взаимодействия друг с другом, оказываются, включены в систему межличностных отношений, повседневного взаимодействия, опосредованного их совместной деятельностью.

В трудах Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, А.В. Запорожца, Т.А. Репиной прослеживается мнение о том, что умение ребенка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей и успешно социализироваться; благодаря общению ребенок познает не только другого человека (взрослого или сверстника), но и самого себя. Согласно концепции М. И. Лисиной, к 7 годам у ребенка формируется внеситуативно-личностная форма общения со взрослым, которая характеризуется тем, что общение развертывается на фоне теоретического и практического познания ребенком социального мира.

Личностные мотивы при данной форме общения являются ведущими. М.И. Лисина писала о том, что: «Внеситуативно-личностное общение не является стороной какой-либо деятельности, а представляет собой самостоятельную ценность». Взрослый для ребенка выступает как конкретный человек и член общества. Дошкольника начинают интересовать не только ситуативные 16 проявления взрослого по отношению к себе (внимание, доброжелательность и т.д.), но и различные другие аспекты (где он живет, кем работает и т.д.) [25, с. 87].

Также, ребенок готов рассказывать о себе и о своем близком окружении. В старшем дошкольном возрасте взрослый для ребенка является источником знания и собеседником, который способен удовлетворить его

растущие познавательные потребности. Также, для дошкольников характерно не только стремление к тому, чтобы взрослый относился к нему с вниманием и уважением, но и понимал его и сопереживал. Именно это стремление во взаимопонимании и сопереживании со стороны взрослого является основной для внеситуативно-личностного общения. Для ребенка становится важным достичь общности взглядов и оценок со взрослым, так как их совпадение будет служить доказательством ее правильности. Речь является основным средством для данной формы общения.

Внеситуативно-личностная форма общения способствует формированию и соблюдению этических и нравственных ценностей, норм поведения и их соблюдения, а также, ребенок учится видеть себя со стороны, что является важным условием осмысленной регуляции своего поведения. Именно в этот период происходит интенсивное развитие и осмысление дошкольником понятий: «добро» и «зло». Л.А. Венгер занималась исследованием различных схем поведения дошкольника в отношении близких и незнакомых взрослых. По результатам его исследования было выявлено, что в начале седьмого года жизни дети начинают различать свое поведение в ситуациях, связанных с близким и посторонним взрослым [16, с. 90].

Л.Н. Галигузова и Е.О. Смирнова отмечают, что социальная ситуация развития старшего дошкольника не ограничивается его контактами с окружающими взрослыми. Кроме реально окружающих ребенка взрослых появляется еще и «идеальный» взрослый. Он считается «идеальным» потому, что существует только в сознании ребенка в виде идеи, а не как реальный и конкретный человек; а также, он воплощает в себе образ какой- 17 либо общественной функции: взрослый – папа, доктор, продавец, шофер и т.д. Важно отметить, что этот идеальный взрослый не только представляется или мыслится ребенком, но и является мотивом действий дошкольника. Дошкольник хочет быть похожим на этого идеальный взрослый. Главная

потребность ребенка – быть членом взрослого общества, жить и чувствовать себя вместе со взрослыми [34, с. 158].

Но дошкольник не может реально включиться во взрослую жизнь, в силу ее сложности и своих ограниченных возможностей. Противоречие социальной ситуации развития дошкольника заключается в том, что происходит несоответствие между его стремлением походить на взрослого и невозможностью реализовать это стремление в действительности. Важно отметить, что в период старшего дошкольного возраста ребенок активно взаимодействует и со сверстниками.

Ж. Пиаже в своих работах обращал внимание на сверстника, как важного фактора и необходимого условия социального и психологического развития ребенка.

Я.Л. Коломинский отмечал, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для появления добрых чувств к другим людям. Именно в обществе сверстников наиболее эффективно развиваются такие механизмы межличностного восприятия и понимания, как: эмпатия, рефлексия, идентификация, которые лежат в основе формирования положительных личностных качеств (сочувствие, сопереживание, поддержка, чувство справедливости). В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает осознавать, что другие дети, также как и он сам, имеют устойчивые убеждения, взгляды, с которыми необходимо считаться и к которым необходимо прислушиваться.

Поэтому у ребенка может проявляться сопереживание по отношению к сверстнику и наблюдаться потребность в эмоциональной поддержке. Дошкольник начинает видеть в своем сверстнике не только ситуативные проявления, но начинает обращать внимание и на его желания, 18 предпочтения. Появляется заинтересованность к личности сверстника, не связанная с его конкретными действиями. Но конкурентная, соревновательная основа в отношениях все же сохраняется.

К 6 годам у большинства детей появляется непринужденное и бескорыстное желание оказать помощь сверстнику, подарить ему что-нибудь или пойти на уступку. Также, существенно повышается в этот период эмоциональная вовлеченность в деятельность. Дошкольникам важно знать, что и как делает другой ребенок (во что играет, что рисует, какие книжки читает), и основой этому является интерес к личности сверстника. Таким образом, можно сделать вывод о том, что мысли и действия старших дошкольников устремлены как на положительную оценку взрослого, так и на сверстника [39, с. 136].

К концу дошкольного возраста между детьми начинают завязываться крепкие избирательные привязанности. Дети могут объединяться в небольшие группы (по 2-3 человека) и открыто показывать предпочтение своим друзьям. В поведении и отношениях таких детей наблюдается открытость и доверие. Дошкольники стремятся поделиться своими мыслями, предпочтениями, планами со сверстником. Демонстрируемое поведение свидетельствует о том, что именно в старшем дошкольном возрасте необходимо формировать коммуникативные умения детей и способствовать образованию условий для их межличностного общения и взаимодействия. В старшем дошкольном возрасте происходит расширение возможностей общения детей и углубляется его содержание за счет сформированного уровня развития речи. На протяжении всего дошкольного возраста у ребенка происходит практическое овладение речью.

Многочисленные исследования подтверждают что, речь как средство коммуникации в дошкольном детстве сначала возможна только в наглядной ситуации (ситуативная речь). Позже возникает способность связной, контекстной речи, которая полноценно описывает ситуацию или же какоелибо событие. На протяжении дошкольного возраста приобретается способность понятно, адекватно выражать свои интенции. Происходит их расширение: от стремления выразить свои субъективные впечатления (удовольствие, неудовольствие или удивление) до различных форм

выражения заинтересованности в общении, согласия с партнером, организации взаимодействия, формулирования правил игры либо противостояния, самозащиты, отказа от контакта [50, с. 88].

Также, важно отметить, что в дошкольном возрасте интенсивно растет словарный состав речи. И.В. Шаповаленко выделяет основные направления речевого развития:

– расширение словарного запаса и развитие грамматического строя речи;

– появление феномена детского словотворчества, которое служит развитию когнитивных и языковых структур;

– уменьшение эгоцентризма в детской речи;

– развитие фонематического слуха;

– развитие функций речи.

Таким образом, речь является одной из важнейших психических функций, она отражает протекание мыслительных операций, эмоциональных состояний, играет большую роль в регуляции поведения и деятельности ребенка. К старшему дошкольному возрасту ребёнок уже должен овладеть такими коммуникативными навыками, как: умение сотрудничать, слушать и слышать, воспринимать и понимать информацию, говорить самому. В большинстве случаев, трудности в общении испытывают дети с общим недоразвитием речи. Помимо этого, у дошкольника может быть нарушено развитие высших психических функций таких как: память, внимание, мышление, а также эмоциональная сфера (недостаточная сформированность дифференциации эмоциональных состояний и саморегуляции, небольшой объем мимических и пантомимических средств, слабость артикуляционной и тонкой моторики).

Низкий уровень развития данных показателей снижает коммуникативные возможности детей. При отсутствии необходимых коммуникативных умений у ребенка появляются трудности в общении со сверстниками и взрослыми: повышается тревожность, появляется

замкнутость, нерешительность, стеснительность в общении с другими, неумение высказать свою точку зрения. Возможно проявление негативного отношения к общению. Дошкольник может не приниматься сверстниками, если он мало общается с ними, пассивен, не способен организовать совместную деятельность и общение. Поэтому, именно развитая коммуникация является основным направлением социально-личностного развития ребенка в старшем дошкольном возрасте. Таким образом, в дошкольном возрасте формируются и интенсивно развиваются отношения с другими людьми [31, с. 87].

Коммуникативная активность детей старшего дошкольного возраста направлена как на взрослых, так и сверстников. В системе делового и игрового взаимодействия доминирующие позиции занимает сверстник, а в системе познавательного – взрослый. Важно отметить, что большое влияние на формирование коммуникативных умений оказывает развитие речи, мышления, памяти, внимания, а также, развитие эмоциональной сферы дошкольника.

Таким образом, на основании имеющихся подходов к пониманию коммуникативной компетентности было принято её определение как конгломерата социально-коммуникативных знаний и умений, приобретаемых в ходе естественной социализации, обучения и воспитания и обнаруживающих себя в межличностном взаимодействии. Коммуникативная компетентность дошкольников реально проявляется в конструктивных моделях межличностного поведения и межличностной коммуникации, в адекватном восприятии детьми других и себя.

В старшем дошкольном возрасте возрастают возможности памяти, возникает намеренное запоминание в целях последующего воспроизведения материала, более устойчивым становится внимание.

Социометрический статус представляет собой свойство личности как элемента социометрической структуры занимать определенную пространственную позицию в ней, т.е. определенным образом соотноситься с

другими элементами. Элементы социометрической структуры - это личности, члены группы.

Выделяют следующие типы социометрического статуса: популярные («звезды»); лидеры; предпочитаемые; пренебрегаемые; изолированные.

ГЛАВА 2. Исследование взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативных навыков ребёнка старшего дошкольного возраста

2.1. Организация и методы диагностики социометрического статуса ребёнка старшего дошкольного возраста и его коммуникативных навыков

Исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В эксперименте принимали участие 30 детей старшей группы ЧУДО «Центр детского развития». Адрес: 109382, город Москва, Люблинская ул., д. 127/1, кв. 55.

В ходе исследования использовался комплекс психодиагностических процедур, который включал:

- наблюдение за общением детей в свободной (нерегламентируемой) деятельности;
- оценочное шкалирование коммуникативной компетентности (модифицированный вариант для дошкольников шкалы Т.А. Ревягиной);
- цветовой тест отношений Люшера (см. приложение 2);
- социометрический эксперимент вариант для дошкольников Я.Л.Коломинского («У кого больше?»);
- методы математической статистики (критерий Манна-Уитни; критерий Вилкоксона; коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

С целью изучения уровня развития коммуникативной компетентности дошкольников с разным социометрическим статусом было использовано оценочное шкалирование коммуникативной компетентности дошкольников Т.А.Ревягиной (модифицированный вариант). Каждый раздел шкалы оценки коммуникативной компетентности дошкольников включал ряд критериев, по которым экспериментатор оценивал в протоколе степень их выраженности.

В качестве примера приведены два раздела шкалы оценки коммуникативной компетентности дошкольника, представленные в протоколе (см. таблицу 2.1.).

Таблица 2.1 - Шкалы оценки коммуникативной компетентности дошкольника,

РАЗДЕЛЫ	КРИТЕРИИ	БАЛЛЫ			
		0	1	2	3
Социально-коммуникативные умения в общении со сверстниками, чувство принадлежности к группе	**1.** Коммуникативно активен, легко вступает в контакт с детьми, является инициатором в общении. **2.** Приветлив со сверстниками, здоровается и прощается; называет сверстника по имени; умеет обращаться вежливо, спокойно. **3.** Проявляет живой интерес к собеседнику, направленность на общение со сверстником. **4.** Внимателен к сверстнику, замечает его настроение, считается с его мнением, умеет слушать. **5.** Оказывает поддержку, помощь, услугу сверстникам по собственной инициативе. **6.** С удовольствием участвует в коллективных играх, проявляет сопереживание, чувство солидарности. **7.** Владеет положительными способами игрового сотрудничества, умеет договариваться о совместных делах и играх со сверстниками, способен брать на себя игровые роли, приспосабливать свое поведение к поведению партнера, учитывать позицию других. **8.** Проявляет гибкость в общении, умение вести спор, решать конфликты без применения силы.				
Представление о себе, отношение к себе	**1.** Имеет представления о себе в настоящем, прошлом и будущем. **2.** Имеет представление о себе как о социальном существе. **3.** Осознает свою половую принадлежность, сформирована адекватная своему полу модель поведения и общения. **4.** Проявляет уважение к себе. **5.** Проявляет стремление к самопознанию. **6.** Дает оценку своим внешним и внутренним качествам. **7.** Характеризует свое эмоциональное состояние. **8.** Проявляет позитивное отношение к себе.				

Подсчет баллов по каждому критерию проводился с использованием следующей шкалы значений: 0 баллов – полностью не соответствует; 1 балл

– скорее соответствует, чем не соответствует; 2 балла – чаще всего соответствует, чем не соответствует; 3 балла – полностью соответствует.

С целью обеспечения принципа экологической валидности,

предупреждения эффекта присутствия, в качестве наблюдателей-исследователей выступали педагоги, постоянно работающие с детской группой. Перед началом исследования педагоги получили подробный инструктаж психолога, бланки протоколов наблюдений. Были определены контрольная и экспериментальная группы выборки в соответствии с принятыми в психологических исследованиях правилами.

Анализ данных по каждому разделу шкалы позволил судить о неравнозначной представленности отдельных структурных компонентов коммуникативной компетентности у дошкольников. При этом не обнаружено ярко выраженных (статистически достоверных) различий в показателях уровня каждого компонента, что можно рассматривать как возрастную особенность в развитии коммуникативной компетентности, свойственную этапу дошкольного детства.

Целью теста Люшера стало изучение эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям и отражающим как сознательный, так и частично неосознаваемый уровни этих отношений.

Проведение обследования. Учащемуся предлагается рассмотреть цветные карточки и ответить на ряд вопросов:

1. На какой цвет похоже твое настроение, когда ты идешь в школу?

2. На какой цвет похоже твое настроение, когда ты общаешься с родителями?

3. На какой цвет похоже твое настроение, когда ты общаешься с классным руководителем?

4. На какой цвет похоже твое настроение, когда общаешься с одноклассниками на перемене?

Пятым вопросом является предложение выбрать самый привлекательный из предложенных ребенку цветов. Его убирают, а из оставшихся ребенок вновь выбирает самый привлекательный для него цвет, и т.д. Когда остается три цветных карточки, инструкция изменяется: теперь

ребенку предлагается выбрать цвет, который ему совсем не нравится, самый непривлекательный.

Данный тест дал возможность проанализировать адаптированность учащихся к семейной обстановке и к процессу обучения (отношение к школе). Общий результат оценивается по преобладающему эмоциональному фону и физиологической работоспособности (наличие или отсутствие переутомления).

2.2. Опытно-экспериментальное исследование наличия взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативных навыков ребёнка старшего дошкольного возраста

Сопоставление результатов исследования коммуникативной компетентности и межличностных отношений детей в группе позволило установить характер их связи, что отражено в таблице 2.2.

Таблица 2.2 - Связь компонентов коммуникативной компетентности дошкольников и их статусного положения (общее среднее)

Компоненты коммуникативной компетентности	Статусные категории	
	популярные	непопулярные
Социально-коммуникативные умения в общении со сверстниками, чувство принадлежности к группе	19,1**	14,2
Социально-коммуникативные умения в общении с взрослыми	18,2*	16
Социальная нормативность	17,3**	14,3
Речевая коммуникация	20,5*	16,2
Эмоционально-волевая регуляция (эмпатия, произвольность деятельности)	20**	15,1
Представление о себе, отношение к себе	19,1*	15,7

* - достоверность при $p \leq 0,05$; ** - достоверность при $p \leq 0,01$

Как видим, у популярных дошкольников выраженность показателей по всем компонентам коммуникативной компетентности выше, чем у непопулярных детей в группе сверстников. Действительно, фактологические

материалы исследования позволили установить сильную положительную связь (p≤0,01) между статусом ребенка и выраженностью компонентов его коммуникативной компетентности.

Так, популярные дошкольники, в отличие от непопулярных, имеют наиболее высокие показатели по таким компонентам коммуникативной компетентности как речевая коммуникация, эмоционально-волевая регуляция. У непопулярных детей наименее сформированы социально-коммуникативные умения в общении со сверстниками, социальная нормативность в поведении.



Рисунок 2.1 - Связь компонентов коммуникативной компетентности дошкольников и их статусного положения (общее среднее)

Материалы наблюдений свидетельствуют, что дошкольники разных статусных категорий имеют различную характеристику коммуникативной

компетентности. Так, для популярных детей в большей мере характерна высокая коммуникативная активность и инициативность; они чаще проявляют внимательность, сочувствие, гибкость в общении; владеют позитивными способами игрового сотрудничества, приспосабливают свое поведение к поведению партнера, учитывают позицию другого. В общении с взрослыми дети с высоким статусом проявляют культурное поведение в разных ситуациях (благодарят, просят прощения, поздравляют с праздниками, выражают сочувствие, восхищение), слушают взрослого не перебивая. У таких детей сформировано умение правильно, связанно и логично выражать свои мысли, рассуждать, убеждать, вести спор.

«Популярные» дети умеют самостоятельно найти себе занятие и организовать свою деятельность, владеют навыками саморегуляции своих действий, умеют подчиняться правилам с учетом требований окружающих, проявляют уважение, позитивное отношение к себе.

«Непопулярные» среди сверстников дошкольники имеют низкий уровень развития коммуникативной компетентности, испытывают трудности в общении с ровесниками и взрослыми, у них нарушена нормативность социального взаимодействия с окружающими, слабо владеют рефлексивными умениями; у таких детей преобладает низкая регуляция эмоционально-волевой сферы, низкий уровень общей речевой активности, наблюдаются нарушения в звукопроизношении, трудности в составлении рассказов из личного опыта, неумение вести содержательную беседу познавательного или личностного характера.

В своём исследовании мы предполагали возможным развитие структурных компонентов коммуникативной компетентности детей, что опосредовало бы повышение социометрического статуса дошкольника в группе сверстников. Ввиду того, что представленные выше компоненты коммуникативной компетентности имели равнозначную силу связи, необходимо было выявить их сензитивность к формирующему воздействию эмпирическим путем.

Далее рассмотрим результаты диагностики по тесту отношений Люшера.

Осуществляя диагностику, были получены следующие результаты.

Графически результаты диагностики представлены на рисунке 2.2.

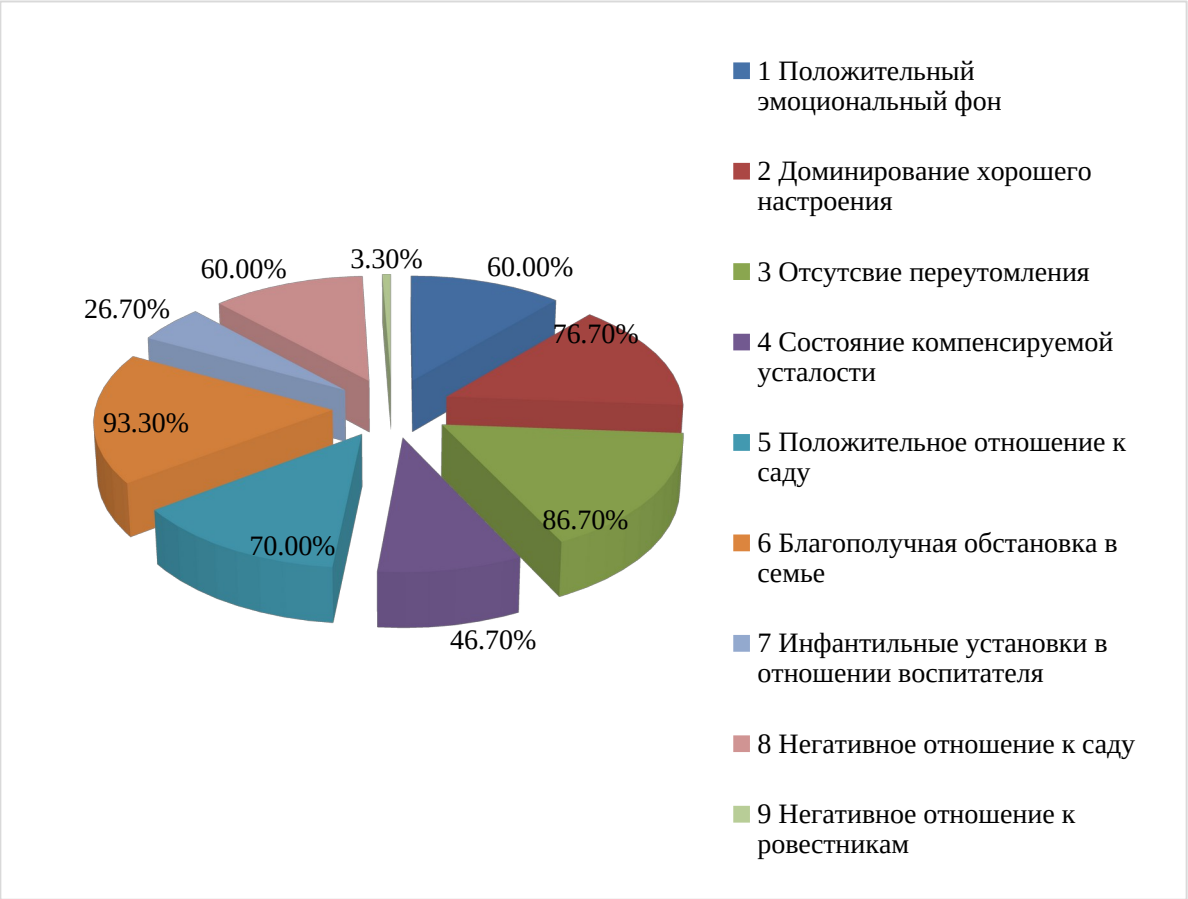


Рисунок 2.2. - Результаты анализа по тесту отношений Люшера, %

1. 60% детей (18 человек) имеют положительный эмоциональный фон.

2. У 23 детей (76,7%) эмоциональный фон характеризуется доминированием хорошего настроения. Из них соответственно: 5 детей (16,7%) - преобладание положительных эмоций, 18 дошкольников (60%) - эмоциональное состояние в норме, адаптация протекает хорошо. У 23,3% детей (Андрей А., Аня К., Ярослав М., Евгения С., Ева С., Полина Ч., Тимур Б.) наблюдается преобладание отрицательных эмоций, плохого настроения и неприятных переживаний, что свидетельствует о нарушении адаптационного процесса.

3. Для 26 детей (86,7%) характерно отсутствие переутомления. У 46,7% учащихся (14 детей) наблюдается состояние компенсируемой усталости, самовосстановление оптимальной работоспособности у этих воспитанников происходит за счет периодического снижения активности; 1 дошкольник (3,3%) показал состояние перевозбуждения, компенсирующее усталость (Дима Ж.).

4. Положительное отношение к саду отмечается у 70% детей исследуемой группы (21 ребенок).

5. Благополучную обстановку в семье отмечают 93,3% дошкольников. (28 детей)

6. Следует отметить, что у 8 детей (26,7%) наблюдаются инфантильные установки по отношению к воспитателю.

7. Результаты данного исследования выявили негативное отношение к саду – 2 ребенка (6,6%) (Ева С., Тимур Б.) и к друзьям – 1 человек (3,3%) (Ярослав М.).

Таким образом, мы видим, что общий эмоциональный фон детей положительный. Большинство детей имеют хорошее настроение, положительные эмоции, у них не наблюдается преобладание отрицательных эмоций, плохого настроения и неприятных переживаний, что свидетельствует о нарушении адаптационного процесса. Большее количество детей не переутомляются, у них наблюдается положительное отношение к саду.

2.3. Рекомендации по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста

Как показывает практика, сложилось противоречие между достаточным развитием игровых, в том числе информационных технологий и недостаточной разработанностью методик для их использования в дошкольных учреждениях для развития коммуникативных навыков

дошкольников.

Исследования ученых и педагогов-практиков В.О. Буцика, И.Г. Ветрова, А.Г. Гейна, А.В. Горячева, М.М. Левшина, Ю.А. Первина, И.Г. Смирнов, М.И. Фролова, Б. Хантера, О.И. Шиман и других убедительно свидетельствуют о перспективности использования современных информационных технологий в образовательном и воспитательном процессе.

Исследования А.П. Усовой, А.Н. Давидчук и др. показали, что специально организованный образовательный процесс позволяет сформировать у старших дошкольников основные предпосылки учебной деятельности, способствующие повышению эффективности усвоения знаний, умений и навыков. Наиболее перспективным средством их развития выступает игра.

Согласно психологу В.В. Давыдову, «только в игре развивается способность, без которой не может состояться учебная деятельность, – это способность переносить функции одного предмета на другой, не обладающий этими функциями».

Советским психологом Д.Б. Элькониным игра рассматривается как форма жизни и особой деятельности ребенка по ориентации в мире человеческих действий, человеческих отношений, задач и мотивов человеческой деятельности.

В лекциях А.С. Макаренко «О воспитании детей» особое внимание уделяется игре. Воспитание будущего деятеля, по его мнению, должно заключаться не в устранении игры, а в такой организации её, когда игра остаётся игрой, но в игре воспитываются качества будущего работника и гражданина.

Переоценить роль игры сложно. Так, О.В. Ковчига отмечает, что в процессе игры осуществляется:

- умственное воспитание детей (происходит развитие восприятия, представлений, обучение анализу, синтезу, сравнению предметов, их классификации по определенным признакам);

- физическое развитие (улучшается координация движений, ловкость, подвижность);

- нравственное воспитание (формируются навыки коллективного поведения, усвоение этических норм и правил поведения в обществе);

- развитие речи детей (происходит расширение и обогащение словаря, развитие коммуникативной, познавательной функции речи);

- трудовое воспитание (формируются представления о труде взрослых, моделируются отдельные виды труда).

Игровая деятельность – ведущий вид деятельности детей. Чаще всего говорят о таких видах игры как: дидактические, сюжетно-ролевые и подвижные. И они актуальны в любом возрасте. Игра является одним из ведущих видов деятельности детей дошкольного возраста. Она социальна по своему содержанию, то есть возникает из жизни ребенка в обществе. Д.Б. Эльконин трактует понятие сюжетно-ролевой игры, как деятельности, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых людей и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослого и отношения между ними.

Поскольку игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, то формирование нравственного поведения и навыков коммуникации будет происходить более эффективно в игровой форме.

Дети младшего дошкольного возраста отдают приоритет играм в одиночестве. Такой вид игр полезен для совершенствования восприятия, памяти, воображения, мышления и двигательных способностей. Для сюжетно-ролевых игр детей этого возраста характерно воспроизведение действий тех взрослых, которые окружают их в повседневной жизни. Н.Н. Абашина отмечает, что образовательная среда дошкольного учреждения как одно из условий развития ребенка является социокультурной средой, формирующей коммуникативный опыт ребенка. Она включает в коммуникативный опыт ребенка следующие компоненты: социальные отношения, взаимодействие в деятельности, коммуникация со сверстниками

и взрослыми.

Соглашаясь с позицией автора, отметим, что развитие у ребенка дошкольного возраста коммуникативных навыков в процессе общения позволит избежать в школьном возрасте проблем, связанных со школьной адаптацией, с общением со сверстниками, с достижением целей учебной деятельности в новой образовательной среде начальной школы. А.С. Макаренко на практике пришел к выводу о том, что детская игра проходит несколько стадий развития, и в каждой из них требуется особый подход к руководству.

Первая стадия – это время комнатной игры, время игрушки. Она характеризуется тем, что ребёнок предпочитает играть один. В этот период развиваются личные способности ребёнка.

Постепенно предпочтение одинокой игры начинает перерастать в интерес к товарищам, к групповой игре. Первая стадия переходит во вторую в возрасте пяти-шести лет.

На третьей стадии в условиях ребёнок уже выступает как член учебного коллектива. В этом возрасте игра принимает более строгие коллективные формы с понятиями коллективного интереса и коллективной дисциплины.

Интеллектуальное развитие ребёнка напрямую зависит от уровня развития его коммуникативных навыков. Уровень коммуникации ребёнка с окружающим миром влияет на его эмоциональное состояние, регулирует его деятельность. Учёные считают, что именно коммуникация даёт самый сильный толчок в формировании личности ребёнка, его взглядов и убеждений.

С помощью коммуникации люди могут общаться, делиться своими переживаниями, мыслями, выражать свои эмоции, желания Советский психолог М.И. Лисина отмечает, что коммуникативные умения – это «активные действия», с помощью которых ребенок стремится передать другим и получить от них определенную информацию, установить с окружающими необходимые ему эмоционально окрашенные отношения и

согласовывать свои действия с окружающими, удовлетворять свои материальные и духовные потребности.

Игровую деятельность выступает средством формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста. Она представляет собой культурную и событийную среду жизнедеятельности ребенка. Игровая деятельность – это пространство приобретения ребенком старшего дошкольного возраста опыта коммуникативной культуры через игровое взаимодействие.

С.Н. Литвинова определяет игровое взаимодействие как определенный тип поведения ребенка в игре, раскрывающий новые социальные роли и способы воздействия на партнера по деятельности и отношением ребенка к сверстникам. При организации игрового взаимодействия важно содержание игры. Поэтому именно сюжетно-ролевые игры являются наиболее характерными играми дошкольников и занимают значительное место в их жизни.

Отличительной особенностью такой игры является то, что ее создают сами дети, а их игровая деятельность носит ясно выраженный самодеятельный и творческий характер.

В процессе сюжетно-ролевой игры дети взаимодействуют друг с другом, выбирают себе партнёров, делятся на команды. Лидерство, взаимопомощь, сплочённость, всё это проявляется в процессе сюжетно-ролевой игры. Другим ключевым основанием игрового взаимодействия детей старшего дошкольного возраста является создание необходимой дружественной, положительно настроенной атмосферы в процессе игры.

Важно не только то, что ребёнок выбрал для себя роль, занял определённую позицию в игре, а ещё и участие взрослого, его роль в игровом процессе. Именно взрослый является помощником в регулировке взаимоотношений детей. Во время педагогической практики студентами Российского государственного социального университета направления Педагогическое образование (направленность Информатика) в одном из

дошкольных учреждений г. Москвы был проведен педагогический эксперимент по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

При наблюдении за эмоциональными проявлениями детей на констатирующем этапе эксперимента был сделан вывод, что у дошкольников преобладают такие проявления как:

- боязливость, упрямство – немного;

- жестокость – на достаточно высоком уровне;

- возбуждаемость, капризность, злобность, агрессивность – на достаточно высоком уровне;

- веселость и нетерпеливость – проявлялось высоко.

На констатирующем этапе сделан вывод о том, что у некоторых детей имеют место агрессивных проявлений в поведении, страхов (как в индивидуальном поведении, так и в общении), а также пониженного фона настроения. Это указывало на необходимость проведения формирования коммуникативных навыков.

На формирующем этапе активно использовались сюжетно-ролевые игры с детьми. Они требуют от ребенка принятия на себя определенной роли, соподчиненности своих действий с действиями других участников игры.

Активно использовались мультимедиа технологии: презентации, просмотр мультфильмов, включение дидактических игр (как индивидуального, так и коллективного характера). Проведена «Ярмарка профессий».

Для данного мероприятия студентами был разработан авторский веб-квест. Суть его состоит в том, что любой желающий может выбрать для себя одну из понравившихся ему ролей и выполнить соответствующее задание, относящееся к роли. Вся информация, которая может быть необходима для выполнения задания, предоставлена в самом веб-квесте.

После выполнения участнику необходимо прикрепить своё задание для проверки. В веб-квесте были представлены следующие роли: «Пожарный»,

«Доктор» и «Строитель», с которыми ранее дети уже были ознакомлены. Задание для всех ролей было одинаковое (правильно выбрать инвентарь, соответствующий каждой профессии и разыграть сценку, как проходит рабочее время твоего героя).

Детям было предложено разделиться на 3 команды: команда пожарных, команда врачей и команда строителей. Данный тип игры имел соревновательный характер, так как команда, которая лучше всего представила свою профессию, получала сладкие призы. Оценивала презентацию судейская коллегия в лице воспитателей. Дети в каждой команде работали слаженно и проявляли огромный интерес к происходящему.

По окончанию сценок победители получили огромный пакет со сладкими призами, которыми они поделились с оставшимися двумя командами. Дошкольники проявляли повышенный интерес к новой информации об особенностях работы строителя, спасателя, доктора, пожарного, журналиста. При изучении литературных произведений и просмотре презентаций дошкольники с желанием слушали, рассматривали иллюстрации.

Активно участвовали в обсуждении различных вопросов. В игре дети отражали свое отношение к ролям через составление творческих рассказов и изобразительную деятельность. Все рисунки после проделанной ранее работы были яркие, выразительные, с тщательно прорисованными мелкими деталями одежды и необходимого оборудования; в них были отражена специфика каждой профессии.

Творческие рассказы детей были эмоционально окрашены, выстроены структурно, последовательно, логично. В них дети подробно описывали специфику работы разных профессий. К завершению работы дети научились брать на себя разнообразные социальные роли: спасателя, строителя, журналиста, доктора, пожарного, полностью реализовывать игровую роль, передавать своеобразие данной роли в игровых действиях и речевых высказываниях, вступать в игровые взаимоотношения с партнерами по игре.

После реализации программы была проведена повторная диагностика детей.

Сравнение результатов начальной и контрольной диагностики показало, что коммуникативные умения старших дошкольников выросли в процессе самостоятельной творческой деятельности. Дети стали прислушиваться друг к другу, согласовывали свои действия, снизились основные негативные показатели: боязливость, упрямство, жестокость, возбуждаемость, капризность, злобность, агрессивность. Роль игры одинаково велика в формировании и развитии всех сторон человеческой личности – умственной, физической, нравственной, эстетической.

По сравнению с другими формами обучения и воспитания преимущество игры заключается в том, что она достигает своих целей незаметно для воспитуемого, то есть не требует никаких способов насилия над личностью ребёнка.

Игра является подготовкой к труду и должна постепенно заменяться трудом. По наблюдениям А.С. Макаренко, многие педагоги и родители не обращают достаточного внимания на руководство игрой. По его мнению, педагоги и родители должны применять различные методы на разных стадиях игры и не отказывать в помощи в трудных случаях. Во время проведения игр, получив большой эмоциональный заряд, дети стали более раскрепощенными в общении, у них повысилась познавательно-речевая активность, они научились вместе решать задачи, что привело к сплочению детского коллектива.

В работе по развитию коммуникативных способностей используются следующие методы: коммуникативные игры и упражнения; беседы; проблемные игровые ситуации; чтение и обсуждение художественных произведений; психологические этюды; сюжетно-ролевые, подвижные игры.

Ведущий метод развития коммуникативных способностей детей – коммуникативные игры, в которых дети действуют одновременно и одинаково. Отсутствие соревновательного начала, общность действий и эмоциональных переживаний создают особую атмосферу единства и

близости со сверстниками, благоприятно влияют на развитие коммуникативных способностей у дошкольников и формирование межличностных отношений.

Технология сотрудничества предполагает, чтобы в процессе развития коммуникативных способностей принимали участие дети, педагоги и родители. Включаясь в процесс развития коммуникативных способностей у детей, родители знакомятся с основами личностно ориентированного взаимодействия с ребенком, совершенствуют способы общения с ним.

В рамках технологии сотрудничества основной коммуникативной задачей становится выстраивание ситуаций общения и взаимодействия, в которых дети развивали коммуникативные способности.

Для развития коммуникативных способностей у старших дошкольников был разработан комплекс коммуникативных игр и упражнений: на развитие способности вступать в контакт доброжелательно и вежливо («Доброе слово», «Передай другому»); чувства принадлежности к группе, способности к групповому взаимодействию («Поварята», «Секрет»); способности к невербальному, речевому общении («А я сегодня вот такой!», «Разговариваем без слов»); партнерскому диалогу, дружелюбных отношений между детьми.

В процессе игры «Доброе слово» дети садятся в круг, берут мягкую игрушку и говорят добрые слова и комплименты своему соседу. Особенно нужна помощь и поддержка детям, у которых возникали затруднения в выполнении этого упражнения: подсказать, отметить, когда получилось. Затем игру усложняли: каждый участник игры должен сказать не только свой комплимент, но и повторить те, что были сказаны раньше.

В игре «Секрет» все участники игры получают маленькие предметы: пуговичку, брошку, маленькую игрушку. Это «секрет». Они разбиваются на пары и уговаривают друг друга показать свой «секрет», при этом используя различные уговаривания: комплименты, вежливые слова, обещая угощение.

При проведении игры «А я сегодня вот такой!» ведущий с помощью мимики, жестов показывал свое настроение. Затем дети повторяли это

движение и мимику, говоря при этом: «Валентина Петровна сегодня ВОТ ТАКАЯ!». Дети по очереди становятся в круг и показывают, какие они сегодня. Игра длится до тех пор, пока все дети не побывают в кругу.

В ходе игры «Разговариваем без слов» дети учились показывать и понимать жесты и мимику другого человека:

1. Твои плечи говорят: «Я горжусь».

2. Твоя спина говорит: «Я старый человек».

3. Твой палец говорит: «Иди сюда».

4. Твоя голова говорит: «Нет».

5. Твой рот говорит: «М-м-м. Я люблю это печенье».

Развитию групповой сплоченности способствовала игра «Паровозик». В каждой тройке игроков есть паровоз, пассажир и машинист. Паровоз находится впереди и идет первым с вытянутыми вперед руками, пассажир становится за ним и передает управление; машинист замыкает, держит пассажира за плечи и управляет всем поездом.

Только у пассажира и паровоза закрыты глаза. Машинист направляет свой паровоз (обходит препятствия) так, чтобы не получилось столкновений с другими паровозами и препятствиями. Говорить во время движения никому нельзя, дети должны присушиваться к «телесным» командам машиниста. После игры проводили обсуждение, в котором воспитатель обращал внимание на то, «Что значит быть в роли паровоза, пассажира, машиниста?», «Что вы чувствовали?», «Чего вам не хватало?», «В какой роли вы чувствовали себе уверенней?

Игра «Картонная башня» развивала способности к диалогу, межличностному взаимодействию, умению работать в команде. Каждая группа должна построить свою башню из 20 листов картона и рулона скотча. Давалось ровно 10 минут, чтобы построить башню. Главное правило в игре – не разговаривать друг с другом, найти другие способы общения между собой.

Игра «Пресс-конференция», наоборот, воспитывала желание общаться, взаимодействовать с другими детьми, задавать различные вопросы,

поддерживать беседу. Для игры выбирали любую тему, при этом хорошо знакомую детям («Мой режим дня», «Мой домашний любимец», «Мои игрушки», «Мои друзья»).

Играя «Ладонь в ладонь», «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся», дети получали опыт взаимодействия в парах, преодолевали боязнь тактильного контакта, передвигались по комнате, обходя различные препятствия: гору из подушек, реку из полотенец.

В игре «Царевна Несмеяна» дети делятся на две команды. Дети команды Царевны Несмеяны постоянно грустят, не улыбаются, ничем не интересуются. Вторая команда – веселые ребята из детского сада, которые должны рассмешить первую команду. Для этого они прыгали, рассказывали смешные истории, корчили рожицы, но при этом они не должны были касаться участников первой команды.

Перед игрой обсудили с детьми, почему человек может грустить, как нужно поддержать грустного товарища. Коммуникативные навыки, полученные в предыдущих играх, дети закрепляли в тренинговых играх-ситуациях («Два мальчика находятся в ссоре. Что нужно сделать, чтобы их помирить?», «Ребенок хочет поиграть с игрушкой, которой играет один из детей группы. Как необходимо попросить ее?», «Друг очень сильно обиделся на тебя. Как попросить у него прощения и помириться с ним?», «Ты пришел в новую группу. Тебе нужно познакомиться с детьми, рассказав о себе», «Ты видишь, что ребенок плачет – успокой его», «К тебе пришли гости. Как ты познакомишь их со своими родителями?»), в которых закрепляли умение вступать в контакт, показывали способность обмениваться чувствами, переживаниями, эмоционально выражать свои мысли с помощью мимики и пантомимики.

В работе значительное место уделялось речевому развитию, расширению словарного запаса детей, формированию умения использовать речевые средства в процессе коммуникации между детьми и взрослыми. Для этого использовали игры: «Хорошо-плохо», «Неоконченная сказка», «На что

похожи твои ладошки?», «Чудо-машина», «На что похожа ложка (тарелка)?» и др.

Детям понравилась игра «Конструирование фраз», в которой они работали парами. Педагог раздавал детям картинки и предлагал подобрать пары и соединить их в слова (например: пирог с капустой; сыр и лиса и др.). Дети обсуждали, варьировали соединения картинок, игр. Игры носили творческий характер, поэтому дети самостоятельно выбирали средства речевой выразительности, интонации, громкости голоса и др. При этом речь детей сопровождалась мимикой, жестами, позами, что детям очень понравилось.

Контрольные срезы свидетельствовали об эффективности данной программы, что обнаружилось, прежде всего, в повышении уровня коммуникативной компетентности дошкольников, в оптимизации их межличностных отношений, повышении статуса непопулярных детей в группе сверстников, обеспечении их успешной социализации, укреплении психологического здоровья. Результаты представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3 - Сравнительный анализ показателей выраженности компонентов компетентности после формирующего эксперимента

Компоненты коммуникативной компетентности	Сумма рангов		U	p-уровень статистической значимости
	Эксперимен-ая группа	Контрольная группа		
Социально-коммуникативные умения в общении со сверстниками, чувство принадлежности к группе	573	417	207	0,436682403
Социально-коммуникативные умения в общении с взрослыми	605	385	175	0,125516385
Социальная нормативность	616,5	373,5	163,5	0,071378395
Речевая коммуникация	635	355	145	0,025151601
Эмоционально-волевая регуляция (эмпатия, произвольность деятельности)	592,5	397,5	187,5	0,215934038
Представления о себе, отношение к себе	589,5	400,5	190,5	0,243329659

Сравнительный анализ выраженности показателей коммуникативной

компетентности у старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп после проведенного формирующего эксперимента свидетельствуют об улучшении результатов по всем исследуемым компонентам коммуникативной компетентности ($p \leq 0,05$).

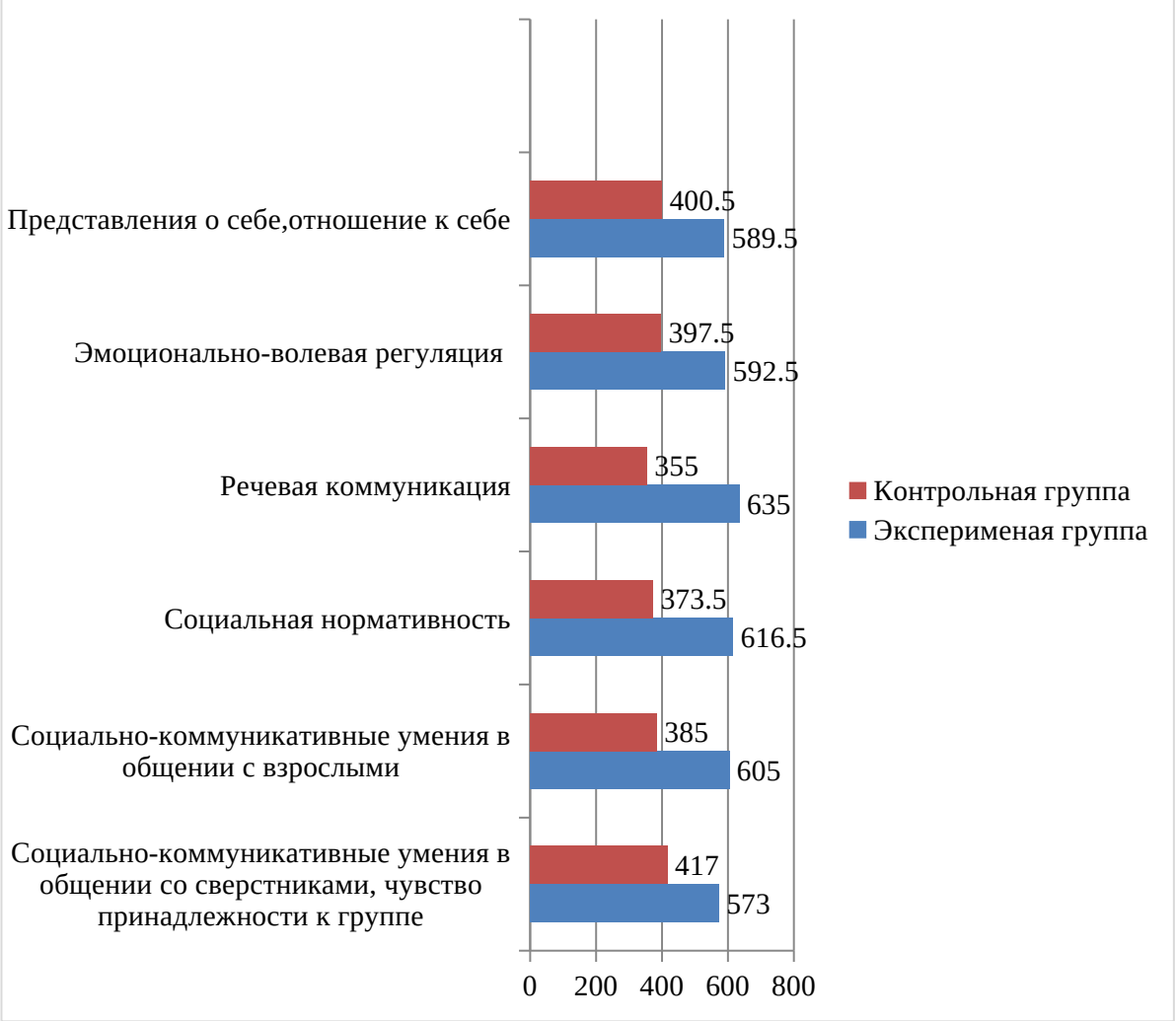


Рисунок 2.3 - Сравнительный анализ показателей выраженности компонентов компетентности после формирующего эксперимента

Дети контрольной и экспериментальной группы статистически значимо различаются в уровне развития речевой коммуникации ($p<0,05$) как доминирующего компонента коммуникативной компетентности дошкольника. Увеличились и обогатились в значительной степени возможности детей в речевом общении после проведения формирующего эксперимента.

Прежде всего, возросла общая речевая активность, доминирующими стали такие формы общения как внеситуативно- познавательное и внеситуативно-личностное.

Дети стали чаще рассказывать о себе и о своих отношениях с близкими, о любимых животных, играх. Увеличилась доля вопросов познавательного характера и оценочных высказываний. Также повысился уровень развития отдельных коммуникативных умений: вступать в контакт и располагать к себе партнера; слушать и слышать собеседника; вести себя в различных ситуациях общения; оказывать эмоциональную поддержку другому (взрослому, сверстнику).

Благодаря коррекционно-развивающим занятиям у дошкольников расширился эмоциональный словарь, дети в достаточной степени овладели этическими нормами речевого общения.

Анализ контрольного диагностирования по тесту Люшера позволил прийти к следующему выводу. 20 дошкольников (66,6%) имеют положительный эмоциональный фон. У 25 детей (83,3%) эмоциональный фон характеризуется преобладанием хорошего настроения. Из них соответственно: 7 детей - преобладание положительных эмоций, 18 дошкольников - эмоциональное состояние в норме, адаптация протекает хорошо. У 4 детей (Андрей А., Ярослав М., Евгения С., Тимур Б.) сохраняется преобладание отрицательных эмоций, что свидетельствует о нарушении адаптационного процесса.

Для 27 детей (90%) характерно отсутствие переутомления. У 40% дошкольников (12 детей) наблюдается состояние компенсируемой усталости, самовосстановление оптимальной работоспособности у этих детей происходит за счет периодического снижения активности.

Представим данные графически (см. рисунок 2.4).

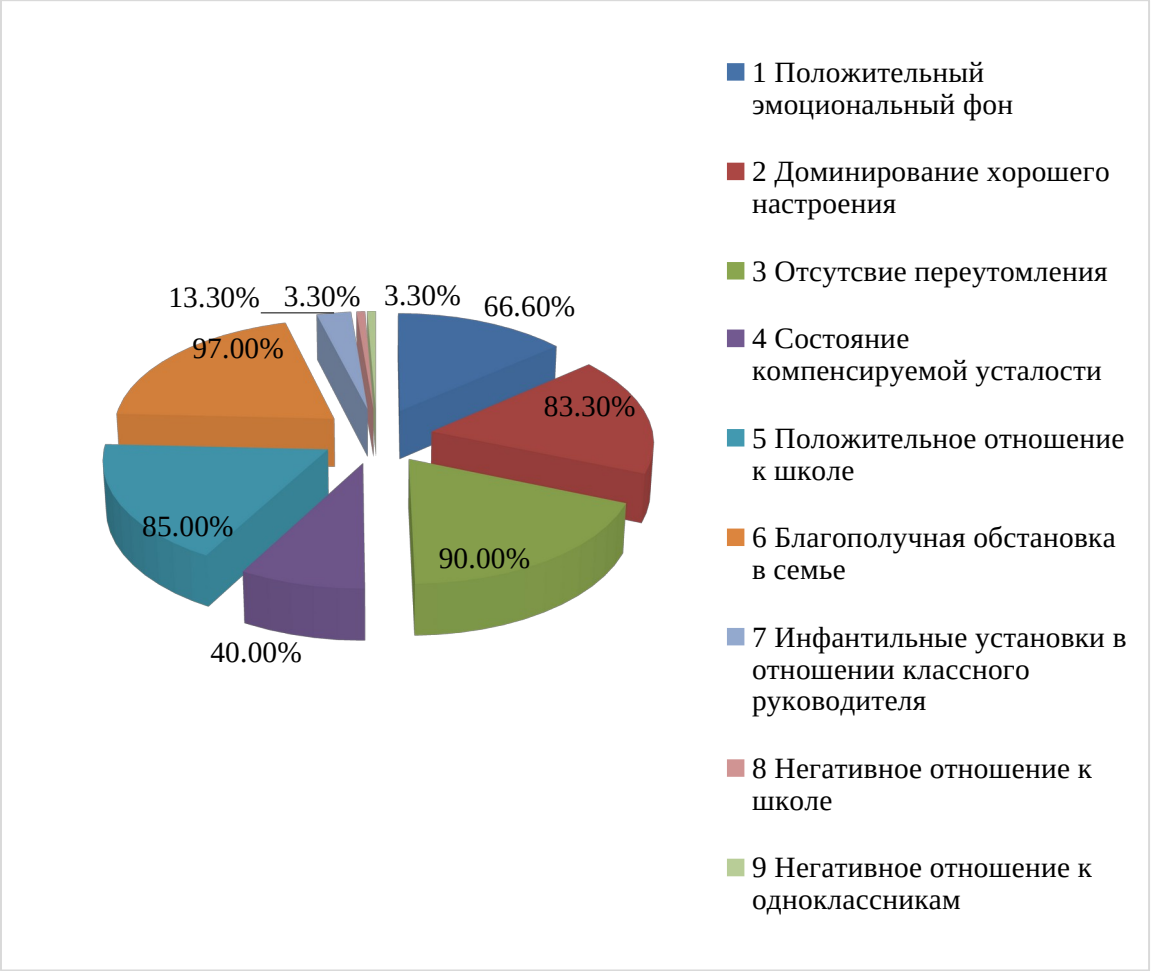


Рисунок 2.4 - Результаты контрольного анализа по тесту Люшера

Положительное отношение к саду отмечается у 85% детей исследуемой группы (26 детей). Благополучную обстановку в семье отмечают 97 % дошкольников. (29 детей). У 4 учащихся (13,3%) сохраняются инфантильные установки по отношению к воспитателю.

Результаты данного исследования выявили негативное отношение к саду – 1 ребенка (3,3%) (Тимур Б.) и к друзьям – 1 человек (3,3%) (Ярослав М.).

Проведем сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапа исследования. Данные отразим в виде диаграммы (см. рисунок 2.5).

Данные анализа позволяют сделать следующий вывод. Мы видим, что выросло число детей с положительным отношением к школе. У детей отмечается доминирование хорошего настроения, положительный

эмоциональный фон. Изменение показателей в лучшую сторону свидетельствуют об эффективности реализации комплекса мероприятий по содействию адаптации у первоклассников.

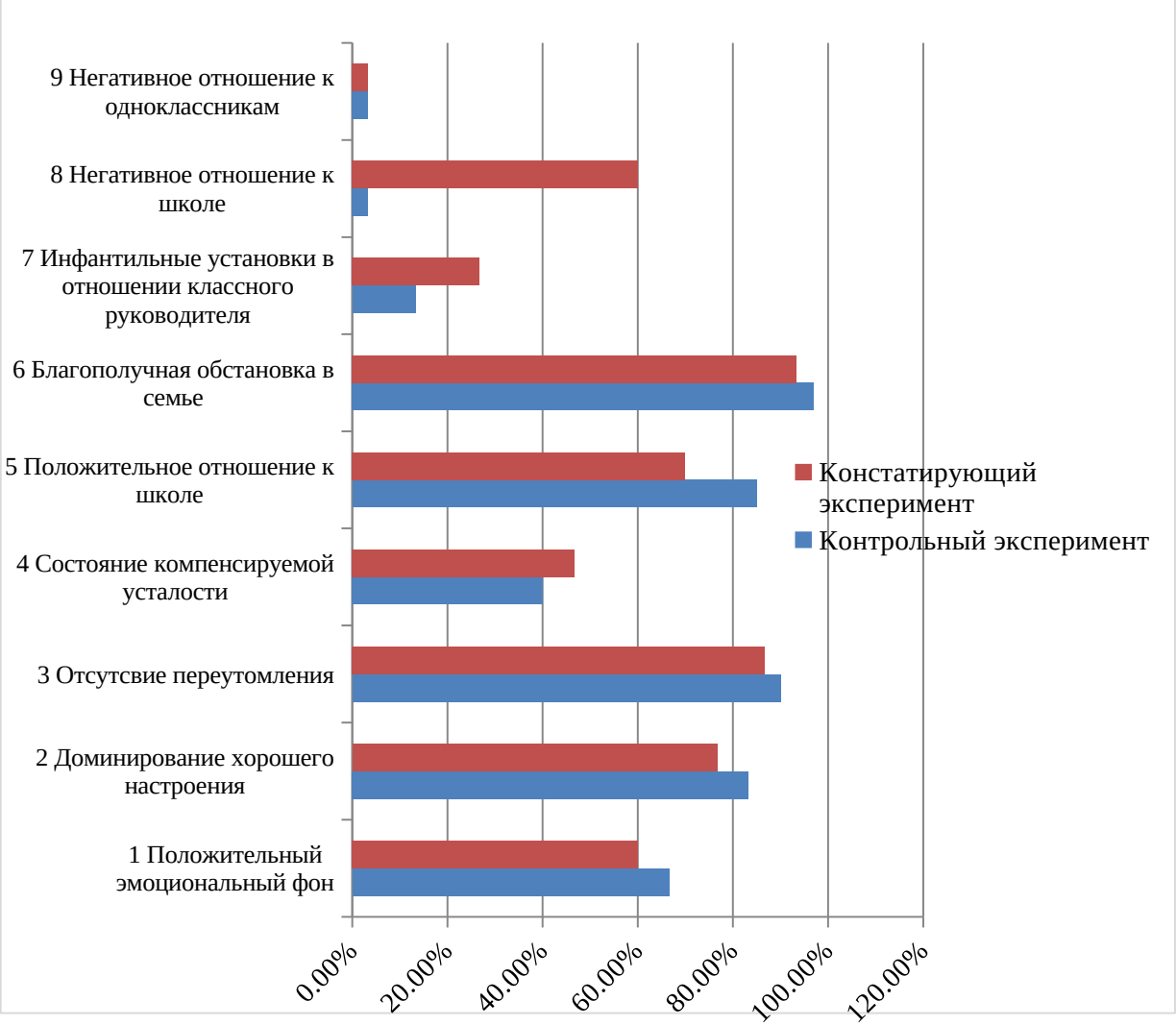


Рисунок 2.5 - Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного анализа по тесту Люшера

Таким образом, результаты эмпирического исследования позволили признать речевую коммуникацию в сочетании с направленностью поведения на общение с окружающими как приоритетную коммуникативную детерминанту, определяющую популярность ребенка в группе сверстников.

По результатам социометрического исследования после проведенной коррекционно-развивающей программы в экспериментальной группе 32%

детей улучшили свое статусное положение в группе сверстников, тогда как в контрольной группе только 14% ($p \leq 0,05$). Сопоставление результатов социометрического исследования до формирующего эксперимента и после него показало, что естественная социализация не обеспечивает оптимальных показателей в развитии коммуникативной компетентности дошкольников, детерминирующих повышение их статусного положения в группе сверстников.

Очевидна необходимость специально организованной деятельности по психолого-педагогическому сопровождению непопулярных детей, что может быть рассмотрено и как профилактика психологического неблагополучия ребенка в детском обществе.

Полагаем, что использование в коррекционно-развивающей и профилактической работе в дошкольном учреждении полученных результатов исследования поможет более успешному присвоению детьми психологической культуры и укреплению их психологического здоровья.

Заключение

На основании имеющихся подходов к пониманию коммуникативной компетентности было принято её определение как конгломерата социально-коммуникативных знаний и умений, приобретаемых в ходе естественной социализации, обучения и воспитания и обнаруживающих себя в межличностном взаимодействии. Вслед за Я.Л. Коломинским, признаём, что коммуникативная компетентность дошкольников реально проявляется в конструктивных моделях межличностного поведения и межличностной коммуникации, в адекватном восприятии детьми других и себя.

В старшем дошкольном возрасте возрастают возможности памяти, возникает намеренное запоминание в целях последующего воспроизведения материала, более устойчивым становится внимание.

Социометрический статус представляет собой свойство личности как элемента социометрической структуры занимать определенную пространственную позицию в ней, т.е. определенным образом соотноситься с другими элементами. Элементы социометрической структуры - это личности, члены группы.

Выделяют следующие типы социометрического статуса: популярные («звезды»); лидеры; предпочитаемые; пренебрегаемые; изолированные. Детский низкий социометрический статус может быть следствием и симбиотических отношений с матерью, когда мать ощущает себя единым целым с ребенком, пытается оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Она «привязывает» к себе, предохраняя от воображаемых

Коммуникативная активность детей старшего дошкольного возраста направлена как на взрослых, так и сверстников. В системе делового и игрового взаимодействия доминирующие позиции занимает сверстник, а в системе познавательного – взрослый. Важно отметить, что большое влияние на формирование коммуникативных умений оказывает развитие речи,

мышления, памяти, внимания, а также, развитие эмоциональной сферы дошкольника.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В эксперименте принимали участие 30 детей старшей группы ЧУДО «Центр детского развития». Адрес: 109382, город Москва, Люблинская ул., д. 127/1, кв. 55.

В ходе исследования использовался комплекс психодиагностических процедур, который включал: наблюдение за общением детей в свободной (нерегламентируемой) деятельности; оценочное шкалирование коммуникативной компетентности (модифицированный вариант для дошкольников шкалы Т.А. Ревягиной); цветовой тест отношений Люшера; социометрический эксперимент вариант для дошкольников Я.Л.Коломинского («У кого больше?»); методы математической статистики (критерий Манна-Уитни; критерий Вилкоксона; коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Результаты эмпирического исследования позволили признать речевую коммуникацию в сочетании с направленностью поведения на общение с окружающими как приоритетную коммуникативную детерминанту, определяющую популярность ребенка в группе сверстников.

По результатам социометрического исследования после проведенной коррекционно-развивающей программы в экспериментальной группе 32% детей улучшили свое статусное положение в группе сверстников, тогда как в контрольной группе только 14% ($p \leq 0,05$).

Сопоставление результатов социометрического исследования до формирующего эксперимента и после него показало, что естественная социализация не обеспечивает оптимальных показателей в развитии коммуникативной компетентности дошкольников, детерминирующих повышение их статусного положения в группе сверстников.

Очевидна необходимость специально организованной деятельности по психолого-педагогическому сопровождению непопулярных детей, что может

быть рассмотрено и как профилактика психологического неблагополучия ребенка в детском обществе.

Полагаем, что использование в коррекционно-развивающей и профилактической работе в дошкольном учреждении полученных результатов исследования поможет более успешному присвоению детьми психологической культуры и укреплению их психологического здоровья.

Список литературы

1. Александрова, Н. С. Коммуникативно-речевые умения старших дошкольников: диагностика и планирование развивающей работы / Н. С. Александрова, О. А. Петушкова // Вестник Вятского государственного университета. – 2022. – № 4(146). – С. 110-120.
2. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. — М.: Юрайт, 2020. — 196 с.
3. Асмолов А. Г. Ребенок в культуре взрослых / А. Г. Асмолов, Н. А. Пастернак. — М.: Юрайт, 2019. — 150 с.
4. Башинова, С. Н. Формирование взаимоотношение в совместной игровой деятельности детей дошкольного возраста / С. Н. Башинова, В. О. Закамская // Рефлексия. – 2023. – № 3. – С. 72-74.
5. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства. — М.: Юрайт, 2020. — 171 с.
6. Беляева, Н. Л. Использование технологий сотрудничества для развития коммуникативных способностей старших дошкольников / Н. Л. Беляева // Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования. 2023. – С. 8-12.
7. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика. — М.: Юрайт, 2020. — 219 с.
8. Болотина Л. Р. Теоретические основы дошкольного образования: учеб. пособие для СПО / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2018. — 218 с.
9. Бочарова Н. И. Педагогика досуга. Организация досуга детей в семье учеб. пособие для академического бакалавриата / Н. И. Бочарова, О. Г. Тихонова. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 218 с.
10. Виноградова Н.А. Дошкольная педагогика: Учебник для бакалавров / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. — М.: Юрайт, 2013. — 510 с.

11. Виноградова Н.А. Дошкольная педагогика. Обзорные лекции по подготовке студентов к итоговому междисциплинарному экзамену: Учебное пособие / Н.В. Микляева, Н.А. Виноградова, Ф.С. Гайнуллова; Под ред. Н.В. Микляева. — М.: Форум, 2012. — 256 с.

12. Ворошнина Л. В. Развитие речи и общения детей дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1. Младшая и средняя группы: практ. пособие для академического бакалавриата / Л. В. Ворошнина. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 396 с.

13. Ворошнина Л. В. Теория и методика развития речи у детей в 2 ч. Часть 2. Старшая и подготовительная группы доу: практ. пособие для СПО / Л. В. Ворошнина. — 2-е изд. — М.: Юрайт, 2019. — 302 с

14. Габова М. А. Дошкольная педагогика. Развитие пространственного мышления и графических умений. — М.: Юрайт, 2020. — 152 с.

15. Габова М. А. Теоретические основы дошкольного образования: развитие пространственного мышления и графических умений: учеб. пособие для СПО / М. А. Габова. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2017. — 151 с.

16. Галигузова Л. Н. Дошкольная педагогика. — М.: Юрайт, 2020. — 254 с.

17. Галигузова Л.Н. Дошкольная педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. — Люберцы: Юрайт, 2016. — 284 Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха: Учебное пособие / Л.А. Головчиц. — М.: КДУ, Владос-Пр., 2013. — 320 с.

18. Ганичева А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста. — М.: Юрайт, 2020. — 292 с.

19. Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. Учебник. — СПб.: Питер, 2019. —

464 с.

20. Гонина О. О. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата / О. О. Гонина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 425 с.

21. Гонина О. О. Психология дошкольного возраста. — М.: Юрайт, 2020. — 426 с.

22. Григорян Э. Г. Психолого-педагогические особенности внимания детей дошкольного возраста. — М.: Сфера, 2020. — 112 с.

23. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник / Под ред. Гогоберидзе А. Г., Солнцевой О.В.. — СПб.: Питер, 2017. — 480 с.

24. Дошкольное образование. Практикум по дисциплинам профессионального учебного цикла: учеб. пособие для вузов / О. М. Газина [и др.] ; под ред. О. М. Газиной, В. И. Яшиной. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Юрайт, 2018. — 111 с.

25. Дубровская Е. А. Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие. — М.: Юрайт, 2020. — 180 с.

26. Ежкова Н. С. Дошкольная педагогика. — М.: Юрайт, 2020. — 184 с.

27. Зацепина М. Б. Организация досуговой деятельности в дошкольном образовательном учреждении: учеб. пособие для СПО / М. Б. Зацепина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2017. — 149 с.

28. Ивченко, Ю. В. К вопросу изучения коммуникативных функций дошкольников с РДА / Ю. В. Ивченко // Актуальные проблемы науки: взгляд студентов. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2023. – С. 397-399.

29. Изотова Е. И. Психология дошкольного возраста в 2 частях. Часть 1. — М.: Юрайт, 2020. — 223 с.

30. Изотова Е. И. Психология дошкольного возраста в 2 частях. Часть 2. — М.: Юрайт, 2020. — 241 с.

31. Карасева, Д. С. Коммуникативные способности старших дошкольников: влияние сюжетно-ролевой игры / Д. С. Карасева // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов. 2023. – С. 73-78.

32. Козина Е. Ф. Теория и методика экологического воспитания дошкольников: учебник для СПО / Е. Ф. Козина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2018. — 454 с.

33. Козлова С. А. Теоретические основы дошкольного образования. Образовательные программы для детей дошкольного возраста: учебник и практикум для СПО / С. А. Козлова, Н. П. Флегонтова. — М.: Юрайт, 2017. — 202 с.

34. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учебник / С.А. Козлова. — М.: Academia, 2017. — 288 с.

35. Комарова Т. С. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей. — М.: Юрайт, 2020. — 97 с.

36. Крежевских О. В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации: учеб. пособие для академического бакалавриата / О. В. Крежевских. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2016. — 165 с.

37. Лисина М.И., Проблемы и задачи изучение общения дошкольников со сверстниками. - М., 2018.-182с.

38. Микляева Н. В. Дошкольная педагогика. — М.: Юрайт, 2020. — 412 с.

39. Микляева Н. В. Лечебная педагогика в дошкольной дефектологии. — М.: Юрайт, 2020. — 522 с.

40. Микляева Н.В. Дошкольная педагогика: Теория воспитания: Учебное пособие / Н.В. Микляева. — М.: Academia, 2018. — 640 с.

41. Петровский А.А., Жуков Ю.М., Соловьёва О.В. Введение в практическую социальную психологию. - М., 2019. – 456 с.

42. Психология дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1 : учебник и

практикум для СПО / Е. И. Изотова [и др.] ; под ред. Е. И. Изотовой. — М.: Юрайт, 2019. — 222 с.

43. Радынова О. П. Теория и методика музыкального воспитания: учебник для СПО / О. П. Радынова, Л. Н. Комиссарова; под общ. ред. О. П. Радыновой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 293 с.

44. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. - М., 1988. – 302 с.

45. Смирнова Е. О. Дошкольная педагогика: педагогические системы и программы дошкольного воспитания. — М.: Юрайт, 2020. — 122 с.

46. Сорокоумова Е. А. Психология детей младшего школьного возраста. Самопознание в процессе обучения: учеб. пособие для СПО / Е. А. Сорокоумова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 216 с.

47. Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Е.А. Стребелева. — М.: Academia, 2017. — 576 с.

48. Тихомирова О. В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для академического бакалавриата / О. В. Тихомирова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2018. — 155 с.

49. Турченко В.И. Дошкольная педагогика: Учебное пособие / В.И. Турченко. — М.: Флинта, 2016. — 256 с.

50. Фадеева, М. В. Особенности формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста / М. В. Фадеева, В. А. Евсеева // Материалы Ивановских чтений. – 2023. – № 2(41). – С. 96-98.

51. Фуряева Т. В. Сравнительная педагогика. Дошкольное образование. — М.: Юрайт, 2020. — 336 с.

52. Хухлаева О. В. Психология развития и возрастная психология: учебник для СПО / О. В. Хухлаева, Е. В. Зыков, Г. В. Базаева; под ред. О. В. Хухлаевой. — М.: Юрайт, 2019. — 367 с.

53. Чмелева Е. В. История педагогики: педагогика дошкольного детства в России конца XIX — начала XX века. — М.: Юрайт, 2020. — 195 с.

54. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для СПО / И. В. Шаповаленко. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 575 с.

55. Юревич С. Н. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими): учеб. пособие для СПО / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина; под ред. С. Н. Юревич. — М.: Юрайт, 2019. — 181 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

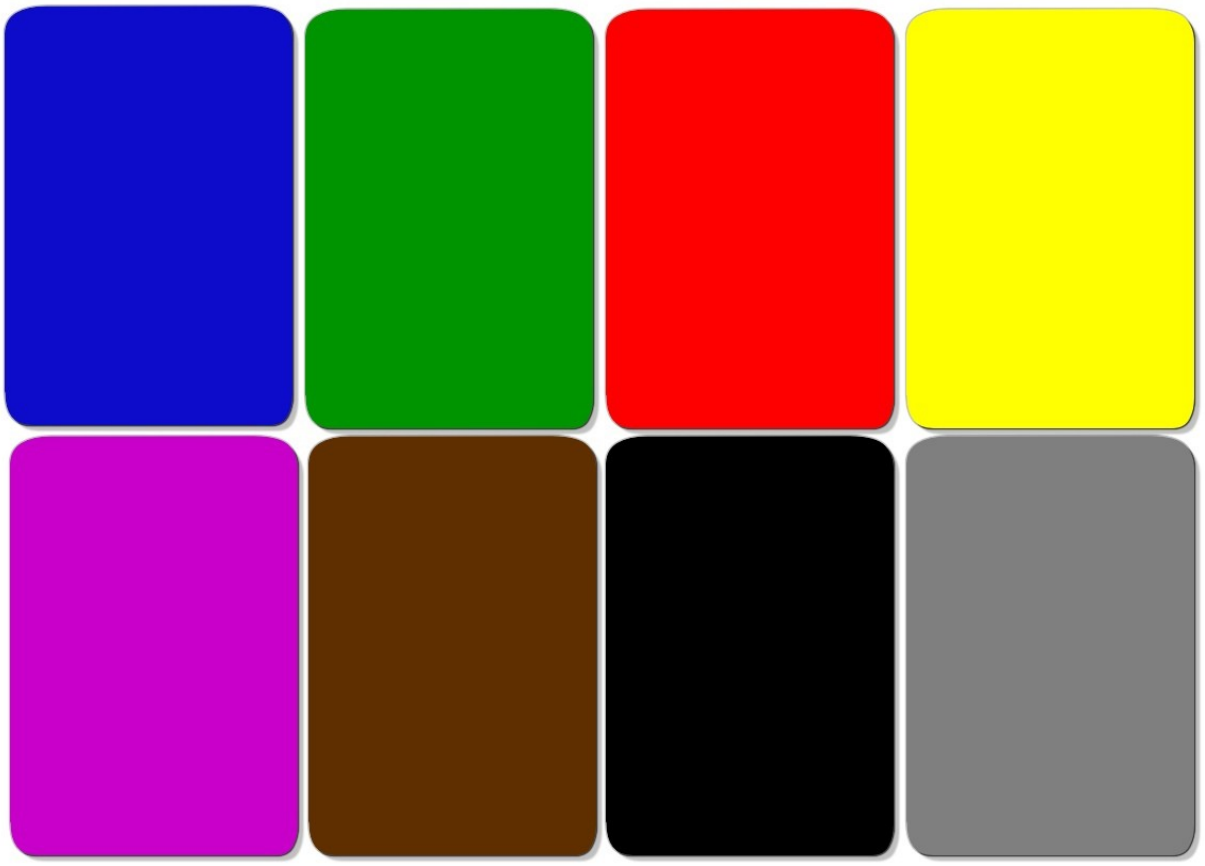
Цветовой тест отношений Люшера

Процедура обследования. Перемешайте цветные карточки и разложите окрашенной поверхностью вверх примерно на одинаковом расстоянии друг от друга. После этого дайте испытуемому следующую инструкцию: «Из предложенных цветов выберите тот, который Вам больше всего нравится. При этом ориентируйтесь на цвет как таковой, постарайтесь не связывать его с какими-либо вещами — цветом машины, одежды, которая Вам к лицу, косметики и прочим...» После того, как будет выбрана нужная карточка, она убирается в сторону и кладется окрашенной стороной вниз.

Далее вы просите испытуемого выбрать наиболее приятный цвет из оставшихся семи.

Выбранную карточку надо положить цветной стороной вниз справа от первой, и так далее. Затем перепишите номера карточек в разложенном порядке. Через две-три минуты опять перемешайте карточки и повторите процедуру обследования. При этом надо объяснить испытуемому, что исследование не направлено на изучение памяти и он должен выбирать цвета так, как будто он их видит первый раз. Следует отметить, что не обязательно проводить второе тестирование. Можно интерпретировать данные и на основании однократного выбора, однако надежность интерпретации будет несколько ниже.

При обследовании могут возникнуть различные затруднения. Например, испытуемый не может предпочесть одну из оставшихся двух или трех карточек. В этом случае ему нужно помочь. Попросите его выбрать наиболее неприятный цвет и положите его на последнее место. Бывают также ситуации, когда испытуемый не может выбрать приятные цвета, объясняя это тем, что все цвета ему неприятны. В этом случае процедуру обследования можно начать с конца, т. е. с выбора самого несимпатичного цвета. Результаты в этом случае записываются справа налево.



Обработка данных.

Если вы провели два тестирования с одним испытуемым, то принято считать, что первый выбор характеризует желаемое состояние, а второй — действительное. В зависимости от цели исследования можно интерпретировать результаты соответствующего тестирования. Однако для получения более полной информации лучше сравнить два выбора и при группировке ориентироваться на устойчивые пары. В результате тестирования выделяем следующие позиции: оба самых симпатичных цвета получают знак «+» (плюс), вторая пара — приятные цвета — имеет знак «×» (умножение), третья пара — безразличные цвета — обозначается знаком «=» (равно) и четвертая пара — несимпатичные цвета — получает знак — «–» (минус).