

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусства
имени Святителя Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) «Практическая педагогика и психология.
Инжиниринг развивающей среды»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Формирование коммуникативной компетентности будущих
первоклассников»**

Выполнил(а) студент(ка)
2 курса группы Пм-201
очная формы обучения
Журкина Елена Анатольевна
(Ф.И.О.)

(подпись)

Научный руководитель
Григорьева Ирина
Николаевна
к.п.н., доцент
(Ф.И.О., должность, уч.степень,
уч.звание)

(подпись)

Допустить к защите:
Заведующий кафедрой

(подпись)

Денисова Е.А.

(Ф.И.О.)

« ____ » _____ 20 ____ г.

Тольятти
2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретическое обоснование использования тренинговых занятий для формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников.....	10
1.1. Проблема формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в трудах современных исследователей...	10
1.2 Понятие коммуникации и её значимые характеристики как основа коммуникативного развития в детских возрастах	14
1.3 Тренинговые занятия в работе с детьми дошкольного возраста	22
1.4 Методические основы формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников.....	27
Выводы по главе 1.....	30
Глава 2. Эмпирическое исследование формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников средствами тренинговых занятий	32
2.1. Организация и методика проведения исследования	32
2.2. Диагностика, анализ и интерпретация результатов диагностики коммуникативной компетентности будущих первоклассников	38
2.3. Разработка и реализация системы мероприятий, направленных на формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников.....	49
2.4. Оценка эффективности системы мероприятий, направленных на формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников.....	62
Выводы по главе 2.....	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	75
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	77
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современный этап развития общества требует совершенствования содержания и технологий образования в Российской Федерации, поиска новых путей и ресурсов улучшения образовательной системы. В соответствии с обновленным ФГОС ДОО, основное внимание акцентируется на важности формирования ключевых компетентностей дошкольников, среди которых значимое место отводится коммуникативной компетентности, которая является основой для формирования других социально значимых компетентностей, а также рассматривается как базисная характеристика личности дошкольника, необходимая для его дальнейшего социокультурного и интеллектуального развития, успешного освоения новых видов деятельности, в том числе и учебной. Коммуникативная компетентность будущих первоклассников может быть рассмотрена не только как цель учебной деятельности, а как одно из важных условий формирования успешности в образовательном процессе.

Требования к формированию коммуникативной компетентности раскрываются в нормативных документах. ФГОС ДО и ФОП ДО напрямую рекомендуют проводить и совершенствовать работу по направлению, создавать психолого-педагогические условия. Так, в ФОП ДО, пункте 15.4, определены планируемые результаты к концу дошкольного детства. Среди них: «ребенок владеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками; способен понимать и учитывать интересы и чувства других; договариваться и дружить со сверстниками; старается разрешать возникающие конфликты конструктивными способами» и далее: «ребенок владеет речью как средством коммуникации, ведет диалог со взрослыми и сверстниками, использует формулы речевого этикета в соответствии с ситуацией общения, владеет коммуникативно-речевыми умениями» [1, 2].

Коммуникативная готовность к школе воспитанников дошкольного образовательного учреждения – готовность воспитанников к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленная ситуацией школьного обучения, включающая в себя все компоненты структуры общения и сформированность всех элементов процесса общения, контроль своего поведения на основе элементарного анализа обратной связи и степени восприятия партнеров, достаточная для успешного освоения школьной программы.

Проблема формирования коммуникативной компетентности была рассмотрена в трудах О.А. Анисимова, Н.Н. Богомолова, А.П. Вороновой, И.В. Гришняева, Б.М. Гриншпуна, С.И. Дубова, Ю.Н. Емельянова, А.М. Еропкина, С.И. Ершова, О.В. Защириной, Т.А. Кривченко, Т.А. Ниловой, О.С. Павловой, В.И. Селиверстова и других.

Новая образовательная парадигма ставит перед организациями всех уровней образования приоритетную задачу по разработке эффективных форм и методов формирования компетентности обучающихся с учётом индивидуально-психологических особенностей обучающихся. Наиболее эффективным средством психологического воздействия, направленным на развитие знаний, умений, способностей и социального опыта в области межличностного общения и в учебной среде, являются тренинговые занятия. В условиях дошкольного образования уместнее говорить о проведении тренингового занятия, выстроенного на основных положениях ведения тренинговой работы.

Возможность использования тренинговых занятий в формировании коммуникативной компетентности у людей разных возрастов рассматривается в трудах И.В. Вачкова, Ю.Н. Емельянова, В.П. Захарова, А.С. Прутченкова, Н.В. Самоукиной и др. В дошкольном детстве широко известны тренинговые занятия, направленные на развитие коммуникативной сферы, таких авторов, как И.А. Пазухина, О.В. Защириная, И.Л. Арцишевская, О.Н. Арсеновская и др.

Наша работа основывается на подходах и исследованиях следующих авторов:

- теория и практика формирования коммуникативной компетентности (Ю.М. Жуков, Н.С. Колмогорова, И.В. Макаровская, О.И. Муравьева и др.);
- особенности формирования коммуникативной компетентности дошкольников (Г.Р. Хузеева, А.П. Воронова, Б.М. Гриншпун, О.В. Защирина, Т.А. Нилова, О.С. Павлова, В.И. Селиверстов, Л.М. Шипицына, Н.М. Юрьева, И.Л. Арцишевская, О.Н. Арсеновская и др.);
- теория и практика готовности к школьному обучению (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Г. Витцлак, В.Т. Горецкий, В.В. Давыдов, Я. Йирасик, А. Керн, Н.И. Непомнящая, Н.В. Нижегородцева, С. Штребела, Д.Б. Эльконин и др.);
- принципы организации тренинга (И.В. Вачков, Ю.Н. Емельянов, В.А. Зобков, Л.А. Петровская, И.А. Ральникова, В.А. Ясвин и др.).

Проблема формирования коммуникативной компетентности дошкольников рассматривалась нами в рамках системно-деятельностного подхода и теории общения и межличностных отношений (М.И. Лисина, Е.О. Смирнова).

Однако анализ педагогических исследований показал, что в настоящее время возникает **противоречие**: между реальной потребностью школы в обучающихся, обладающих сформированной коммуникативной компетентностью, умеющих осуществлять эффективное взаимодействие со сверстниками и учителями в условиях школьного педагогического процесса и отсутствием в дошкольных организациях системы целенаправленной психолого-педагогической работы по формированию коммуникативной компетентности старших дошкольников как будущих первоклассников.

Приведенное противоречие определяет **проблему исследования**: как наиболее эффективно организовать процесс формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников?

Цель исследования: разработать тренинговые занятия, основанные на сочетании упражнений по развитию форм коммуникации и

коммуникационных каналов, направленные на формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников, и доказать эффективность их применения в условиях современного детского сада при подготовке детей к обучению в школе.

Объект исследования: коммуникативная компетентность будущих первоклассников.

Предмет исследования: формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников средствами тренинговых занятий.

Гипотеза исследования: Формирование коммуникативной компетентности старших дошкольников как будущих первоклассников будет происходить эффективно в условиях специально организованных тренинговых занятий, выстроенных на следующих значимых условиях:

- тренинговые занятия выстраиваются в логике и на основе социально-психологического тренинга, с учетом особенности организации педагогического процесса детского сада;

- задания, игры и упражнения тренингового занятия отбираются на основе требований начальной школы к коммуникативным умениям и навыкам обучающихся и направлены на стимулирование различных форм коммуникации и коммуникативных каналов;

- ведущая роль в тренинговой работе на занятиях отводится играм и игровым упражнениям.

В соответствии с поставленной целью исследования, определением объекта и предмета исследования, а также выдвинутой гипотезой, были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Изучить основы компетентностного подхода к дошкольному образованию и формированию коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в частности в трудах отечественных и зарубежных исследователей.

2. Раскрыть ресурсы социально-психологического тренинга, и основанного на его принципах тренингового занятия, для формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников.

3. Эмпирически исследовать показатели коммуникативной компетентности у будущих первоклассников и выделить типичные проблемы коммуникативной компетентности будущих первоклассников.

4. Разработать и реализовать систему тренинговых занятий, основанных на включении дошкольников в различные варианты и формы общения на материалах первичного ознакомления со школьным обучением.

5. Проанализировать результаты реализации программы тренинговых занятий и доказать эффективность их использования для развития коммуникативной компетентности будущих первоклассников.

Методы исследования: Для решения поставленных задач, достижения цели и проверки гипотезы использовались следующие методы:

1) Теоретический анализ психологической литературы по проблеме исследования;

2) Экспериментальные методы: экспериментальная ситуация «Письмо» Г.Р. Хузеевой, модифицированная методика «Рукавички» Г.А. Цукермана, методика «Необитаемый остров» О.В. Дыбиной.

3) Методы математико-статистической обработки данных (сравнительный анализ).

База исследования: Структурное подразделение «Детский сад № 8» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрани. Репрезентативная выборка исследования – старшие дошкольники подготовительной группы в количестве 34 человека.

Теоретическая новизна: разработан и обоснован подход к формированию коммуникативной компетентности старшего дошкольника с точки зрения запросов школы к коммуникативной компетентности первоклассника; предложена система работы, основанная на тренинговых занятиях, направленных на развитие значимых для школы форм

коммуникации и ведущих коммуникативных каналов, в условиях ознакомления с элементами школьной действительности.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования его результатов в работе педагога-психолога в дошкольных организациях с целью повышения эффективности процесса формирования коммуникативной компетентности старших дошкольников как будущих первоклассников.

Апробация результатов исследования: Основные положения и результаты исследования были представлены в выступлениях на научно-практических конференциях:

1. Региональный этап XXXI Международных Рождественских образовательных чтений «Глобальные вызовы современности и духовный выбор человека» (Тольятти 1-10 декабря 2022 г.)

2. VI региональная молодежная научно-практическая конференция «ПОВОЛЖСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУКИ» (30-31 марта 2023 г.)

3. IV Поволжский педагогический форум «Система непрерывного педагогического образования: инновационные идеи, модели и перспективы» (Тольятти, 22-24 ноября 2023 г.)

4. VII региональная молодежная научно-практическая конференция «ПОВОЛЖСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУКИ» (Тольятти, 28 марта 2024 г.)

5. VIII Международная научно-практическая конференция «Научный форум» (Пенза, 7 июня 2024 г.)

Отражены в научных статьях:

1. Журкина, Е.А. Коммуникативная компетентность детей старшего дошкольного возраста как теоретическая и практическая проблема дошкольного образования // Поволжский вестник науки. – 2022. – № 4 (26). – С. 57-61.

2. Журкина, Е.А. Ресурсы социально-психологического тренинга в развитии коммуникативной компетентности будущих первоклассников / Е.А. Журкина // Сборник статей II Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2023. – С. 18-23.

3. Журкина, Е.А. Проблема проектирования содержания коммуникативного тренинга для будущих первоклассников: ожидания школы против традиций развития навыков общения в ДОУ / Е.А. Журкина // Педагогический форум. – 2024. – № 1 (13).

4. Журкина, Е.А. Формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников средствами социально-психологического тренинга / Е.А. Журкина // Сборник статей VIII Международной научно-практической конференции «Научный форум». – Пенза, 2024 (представлено к публикации).

Структура работы: диссертационная работа состоит из введения, двух основных глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Глава 1. Теоретическое обоснование использования тренинговых занятий для формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников

1.1. Проблема формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в трудах современных исследователей

В отечественной педагогике и психологии, образовании в целом, в последние десятилетия принято выстраивать педагогический и развивающий процесс на основе компетентностного подхода. Компетентностный подход – система требований к организации образовательного процесса учреждения образования, которая предполагает результаты образования в виде компетентностей и способствует практико-ориентированному характеру подготовки обучающихся, усилению роли их самостоятельной работы по разрешению задач и ситуаций, имитирующих социально-профессиональные проблемы, метод моделирования результатов образования как норм его качества [13, 25]. В целом, компетентностный подход ориентирован в будущее, на результаты труда или реализуемой деятельности. Введение компетентностного подхода неизбежно приводит к изменению содержания образования, коррекции программ обучения и развития. Именно на основе компетентностного подхода мы выстраиваем наше понимание подготовки ребенка к обучению в школе, на основе его коммуникативной компетентности. Рассмотрим связанные с этим понятия.

Рассуждения о проблемах и понятиях близких коммуникативной компетентности мы найдем практически у всех авторов, поднимавших проблемы общения, социальной успешности, управления массами или государством. Приоритете в научно-психологических исследованиях коммуникативной компетентности принадлежит британским исследователям. В 60-е годы Рон Харре ввел в научное употребление понятие «Социальной компетентности», а чуть позже Майкл Аргайл вводит

термин «коммуникативная компетентность». В нашей стране данная проблематика попадает в центр исследований с начала 80-х. В это время появляются труды отечественных исследователей по проблеме, прежде всего Л.А. Петровской, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова [50, 21, 23].

Одним из ведущих исследователей природы и понятия коммуникативной компетентности является Л.А. Петровская. Она рассматривает природу компетентности в общении во взаимосвязи с пониманием природы и сущности самого общения и тенденций его развития. Автор отмечает глобальность общения – всегда, везде, со всеми, во всех возможных формах. «Человек всегда дан в контакте с другим – партнером реальным, воображаемым, выбранным, навязанным и так далее. С этой точки зрения трудно переоценить вклад компетентного, полноценного общения в качество человеческой жизни, в судьбу в целом. Несомненно, что это принципиальное звено, составляющая целостной компетенции человека в мире» [50, 51]. Она же ставит проблему сложности и интегральной сущности к пониманию компетентного общения, выделяет различия в понимании этого феномена теоретиками и практиками, педагогами и психологами. Л.А. Петровская во многом отождествляет понятия «коммуникативная компетентность» и «компетентность в общении». По мнению автора, словам «компетентность в общении» предполагает развитие адекватной ориентации человека в самом себе – собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задаче предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции – и отстраненной, и близкой» [50]. Л.А. Петровская отмечает, что «компетентное общение – это общение субъект-субъектное, предполагающее психологическое равенство партнеров, их активную взаимную гуманистическую установку» [50].

Исследователь Ю.М. Жуков поддерживает позицию Л.А. Петровской. Авторами предлагается следующее определение: «компетентность в общении – это «совокупность знаний и умений, обеспечивающих успешное

протекание процесса общения» [23, 51]. Причем, коммуникативную компетентность автор именует «ядерным образованием» личности.

Ю.Н. Емельянов рассматривает коммуникативную компетентность как самостоятельное образование, соотносимое со способностью брать на себя и исполнять различные социальные роли, а также с умением человека адаптироваться к жизненным ситуациям, свободно владея вербальными и невербальными средствами общения. В качестве одного из проявлений коммуникативной компетентности автор описывает межличностное пространство, которое человек творчески создает для активного общения и инициативного взаимодействия. Среди проявлений коммуникативной компетентности автор называет так же способность говорящего воздействовать на среду общения.

А.А. Бодалев понимал под коммуникативной компетентностью способность эффективно взаимодействовать с собеседником при условии наличия у говорящего специального коммуникативного ресурса – знаний и умений [9, с. 25].

Е.Ю. Гениева, определяя «коммуникативную компетентность», характеризует её как способность разбираться в обстановке, делать прогноз ее развития, умение справляться с психологическими барьерами общения и применять особые принципы коммуникативного влияния [39].

Ряд авторов, например, Е.В. Сидоренко, связывают коммуникативную компетентность с системой знаний и умений. Согласно Е.В. Сидоренко, коммуникативная компетентность – это коммуникативные умения активно слушать, умение понять своего партнера по общению, умение регулировать эмоциональное напряжение при общении, коммуникативные знания, которые также необходимы для успешного общения, коммуникативные способности, которые есть у всех людей, живущих в социуме [52, 60].

Е.М. Кузьмина и В.М. Соколов определяют коммуникативную компетентность личности как «интегральную характеристику, включающую целостную совокупность знаний, умений, навыков в области вербальных и

невербальных средств общения и законов межличностного взаимодействия и личностных качеств субъекта, позволяющих осуществлять общение и способствующих достижению взаимопонимания и эффективному решению задач общения» [61].

То есть, в отечественной педагогике и психологии сложились две яркие тенденции в определении понятия и сущности коммуникативной компетентности – как некоторой черты характера и личности, и как некоторой совокупности умений и навыков ведения эффективного общения. Обладая определённым уровнем коммуникативной компетентности, личность вступает в общение, имея определённый уровень самоуважения и самосознания, при этом она становится персонифицированным субъектом общения, то есть, проявляет умение организовать личностное коммуникативное пространство и выбрать индивидуальную коммуникативную дистанцию [48].

Таким образом, коммуникативная компетентность предполагает наличие качеств, которые позволяют человеку самостоятельно создавать средства и способы достижения его собственных целей общения. Для наиболее полной характеристики «коммуникативной компетентности» и построения диагностики, необходимо выделить компоненты феномена.

Проанализировав работы многих авторов, мы определили 3 основных подхода к структуре коммуникативной компетентности в литературе:

- при первом подходе приоритет отдаётся когнитивному (знаниевому), поведенческому и эмоциональному (аффективному) компонентам (Е.М. Алифанова, Г.О. Галич, И.Н. Зотова, Я.Л. Коломенский, С.В. Петрушин, Е.М. Наливайко, М.В. Шинкорук и другие);

- при втором подходе вышеперечисленные компоненты исследователи дополняют наличием мотивационного компонента (К.Э. Гончарова, Я.Л. Коломенский, Т.Е. Наливайко, М.В. Шинкорук и др.);

- в третьем подходе к компонентам коммуникативной компетентности относятся личностный (ценностно-смысловой) (Г.О. Галич, Т.Е. Наливайко,

М.В. Шинкорук), индивидуально-личностный, общекультурный (К.Э. Гончарова).

Целостный анализ феномена коммуникативной компетентности рассмотрен в работах И.Н. Зотовой [26]. Автор придерживается точки зрения, что коммуникативная компетентность представляет собой образование, состоящее трёх основных компонентов:

- эмоционально-мотивационного, проявляющегося в потребности личности в положительном общении, мотивах быть успешным во взаимодействии с другими людьми и развивать свою коммуникативную компетентность, а также ценностных установках;
- когнитивного, включающего в себя определенный набор знаний о взаимоотношениях, а также знания в области психологии, приобретенные в процессе общения;
- поведенческого, подразумевающего под собой субъективную модель межличностного взаимодействия, а также индивидуальное наблюдение за коммуникативным поведением [26].

1.2 Понятие коммуникации и её значимые характеристики как основа коммуникативного развития в детских возрастах

Эффективная коммуникация – это основа успешности современного человека – любой профессии, любого возраста, любого социального статуса. Во многом это определено цивилизационными причинами: современное общество оценивается как цифровое, предметом деятельности его называется информация. Большая Российская энциклопедия определяет коммуникацию как взаимодействие «людей и животных, предполагающее обмен информацией с помощью специализированных сигналов-посредников» [33]. Коммуникация – это социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации как в межличностном, так и в массовом общении по разным каналам при помощи различных вербальных и невербальных

коммуникативных средств. Коммуникация по сути своей – это феномен, обуславливающий прогресс общества и проявляющийся во всех его сферах. Можно утверждать, что термин употребляется в широком социальном смысле, как социальная коммуникация.

С другой стороны, термин «коммуникация» означает общение и передачу информации от человека к человеку. Это межличностный аспект коммуникации, сопровождающий всю индивидуальную социальную жизнь человека. Именно поэтому отечественная педагогика и психология образования ставит проблемы развития и осуществления коммуникации между всеми участниками педагогического процесса на первые места по значимости.

Актуальность исследований коммуникации и личностных характеристик, определяющих её успешность, необыкновенно актуально в современном обществе.

Во-первых, в контексте воспитания и образования в соответствии с подходом *Soft skills*, предполагающим формирование спектра умений, обеспечивающих будущую трудовую успешность. Среди этих умений много связанных именно с коммуникацией – умение организовывать командную работу, вести переговоры и договариваться с коллегами, писательское мастерство и риторика и т.д. Данный подход мы знаем как «4 К в педагогике», где навыки коммуникации занимают своё достойное место – и обязательны к развитию в современных образовательных условиях. Психолого-педагогическая работа по направлению обеспечивает подготовку детей к будущей трудовой и учебной деятельности, формирует предпосылки УУД будущего школьника.

Во-вторых, ФГОС ДО и ФОП ДО напрямую рекомендуют проводить и совершенствовать работу по направлению, создавать психолого-педагогические условия. Так, в ФОП ДО, в ФОП ДО, пункт 15.4, определены планируемые результаты к концу дошкольного детства. Среди них: «ребенок владеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и

сверстниками; способен понимать и учитывать интересы и чувства других; договариваться и дружить со сверстниками; старается разрешать возникающие конфликты конструктивными способами» и далее: «ребенок владеет речью как средством коммуникации, ведет диалог со взрослыми и сверстниками, использует формулы речевого этикета в соответствии с ситуацией общения, владеет коммуникативно-речевыми умениями» [2]. Педагоги самостоятельно определяют пути, условия, формы и способы достижения заявленных результатов в разнообразных деятельности и культурных практиках. Следовательно, актуальной проблемой практики, причем работы сразу по двум образовательным областям, становится понимание, проектирование, реализация коммуникативных ситуаций и развитие на их основе коммуникативной компетентности дошкольников.

Само слово «коммуникация» пришло к нам из английского языка «communication». В словаре иностранных слов в переводе на русский язык данное слово приводится к употреблению в значении «общение». Однако соотношение понятий «общение» и «коммуникация» – это отдельная тема научного исследования и размышления. Общение представляет собой сложный и многогранный процесс, который может выступать одно временно как процесс взаимодействия индивидов, как отношение людей друг к другу, как процесс их взаимовлияния, сопереживания и взаимопонимания [57].

Общение – многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной жизнедеятельности» (А.Я. Кибанов). При этом коммуникативная сторона данного процесса предполагает обмен информацией, увязанной с конкретным поведением собеседников.

Существует несколько подходов к соотношению понятий «общение» и «коммуникация»; рассмотрение этого соотношения позволит более четко очертить сущность процесса коммуникации.

Первый подход состоит в отождествлении этих двух близких

понятий. Целый ряд исследователей (Л. С. Выготский, В.Н. Курбатов, А.А. Леонтьев, Л.А. Петровская, Ю.Д. Прилюк, А.К. Болотова, Ю.М. Жуков и др.; Т. Парсонс и К. Черри и др.), опираясь на термин латинского языка «communicatio» с его первоначальным значением «делать общим, связывать, общаться», трактуют его как обмен мыслями и информацией с помощью различных сигналов. Однако при таком подходе обедняется понятие общения. Оно, как правило, осуществляется в процессе практической деятельности людей (трудовой, игровой, учебной). Общение осуществляется посредством языка и ориентируется, прежде всего, на внутреннюю культуру личности.

Второй подход заключается в разделении терминов «общение» и «коммуникация». М.С. Каган, Б.Д. Парыгин, Г.М. Андреева, В.Н. Мясищев, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов и др. полагают, что общение и коммуникация различаются как минимум в двух основных отношениях. Во-первых, общение имеет и практический (материальный), и духовный (информационный) и практически-духовный характер, в то время как коммуникация представляет собой чисто информационный процесс – передачу тех или иных сообщений» [45]. Во-вторых, эти два понятия различаются по характеру связи взаимодействующих. Коммуникация – это субъект – объектная связь; субъект передаёт информацию (знания, факты, указания и т. д.), а объект – пассивный получатель (приёмник информации), которому нужно её принять, понять, усвоить и поступить в соответствии с сообщением. Т.о, коммуникация – однонаправленный процесс: информация передаётся только в одном направлении, поэтому не имеет особого значения, кто является её приёмником.

Общение же – это субъект-субъектные отношения, в которых «нет отправителя и получателя сообщений – есть собеседники, соучастники общего дела» [Курдюм, Митрова]. В общении происходит «круговорот» информации между партнёрами, они одинаково активны. Процесс общения т.о.

имеет двунаправленный характер. В основе коммуникации – монолог, в основе общения – диалог.

В рамках нашего исследования необходимо рассмотреть типы коммуникации, которые могут быть спроектированы в тренинговой развивающей работе. М. Ю. Коваленко выделяет познавательную коммуникацию, основная цель которой является расширение информационного фонда партнера по общению, передачу необходимой информации. Автор называет беседу, отчет, презентацию, сообщение и т.п. формами познавательной коммуникации [36].

Следующий тип – убеждающая коммуникация, целью которой является вызывание у партнера определенных чувств, формирование ценностных ориентаций: убеждение в необходимости взаимодействия; создание партнера и единомышленника. Коммуникативные формы подобного убеждающего сообщения: призывающая к действию речь, дискуссия и спор, переговоры, комплимент, беседа, презентация, приведение примеров и т.п.

И, наконец, экспрессивная коммуникация, целью которой автор называет создание у окружающих психоэмоционального настроения, трансляцию чувств, побуждение к необходимому действию. «Коммуникативными формами экспрессивного сообщения могут презентации, беседы и собрания, митинги, рассказы о ситуации в фирме, о человеке, брифинги, мозговой штурм, лозунги и призывы», – указывает П.В. Якупов [69]. Развивая навыки эффективной коммуникации необходимо создавать коммуникативные ситуации всех вышеперечисленных особенностей.

Для понимания логики коммуникативного процесса нам необходимо выделить: его отправителя (источник), цель которого заключается в том, чтобы оказать воздействие на получателя через сообщение. Сообщение может быть закодировано с помощью вербальных (невербальных) знаков, символов. Получателю для понимания смысла передаваемого сообщения необходимо его раскодировать (декодировать). Коммуникация предполагает и обратную связь, благодаря которой отправитель убеждается, что

сообщение дошло до адресата и соответствующим образом проинтерпретировано. Каждому участнику коммуникативного процесса необходимо на высоком уровне владеть вербальными и невербальными средствами общения.

В коммуникации очевидно принимают участие два человека, коммуникатор и реципиент. Условием эффективной коммуникации является следующее: принятое сообщение должно максимально совпадать с посланным. Проблема заключается в том, что не у всех реципиентов посылаемая информация полностью совпадает с принимаемой. Коммуникатору, посылающему сообщение, следует предвидеть реакцию определенных групп и слоев. Поэтому необходимо изучать сходства и различия в восприятии сообщений разными аудиториями, утверждают авторы информационного подхода в коммуникации. Следовательно, необходимо готовить будущего коммуниканта к встрече с определенного типа информацией.

Большим вниманием авторов теорий коммуникации пользуются проблемы коммуникативных барьеров, зашумляющих коммуникацию (Б.Д. Парыгин). Под коммуникативным барьером обычно понимается все то, что препятствует эффективной коммуникации и блокирует ее.

В литературе по психологии и коммуникативистике принято выделять четыре типа барьеров:

- фонетический – невыразительная быстрая или медленная речь, речь-скороговорка, акцент, речь с большим количеством звуков-паразитов и т.п.
- семантический – различие в системах значений слов;
- стилистический – несоответствие стиля речи коммуникатора и ситуации общения или стиля общения и психологического состояния партнера по общению;
- логический – сложная, непонятная или неправильная логика рассуждений.

Канал. Понимание «канала коммуникации» является заимствованным и входит в теорию коммуникации. В коммуникативистике понятие «канал» понимается как средство, с помощью которого сообщение передается от источника к получателю. При этом коммуникативные каналы можно разделить на две группы: 1) средства массовой коммуникации (печатные издания, радио, телевидение, рекламные и информационные агентства и др.); 2) межличностная коммуникация.

Таким образом, понятия «канал коммуникации» и «средство коммуникации» часто используются как взаимозаменяемые, синонимичные. Однако существует подход, при котором «средства» и «каналы» разграничиваются. В данном случае к «средствам» коммуникации относятся способы кодирования сообщения, например слова, буквы, картинки, звуковые сигналы, жесты, так и технические средства кодирования.

Термином «канал» целесообразно обозначать маршрут, используемый для передачи сообщения. «Коммуникационный канал – это реальная или воображаемая линия связи (контакта), по которой сообщения движутся от коммуниканта к реципиенту» [61]. Каналы, интерпретируемые таким образом, можно разделить на:

1.) естественные – каналы, возникающие в сфере взаимодействия человека с другими людьми и с внешним миром при участии разных органов чувств, а именно: аудиальные, визуальные, тактильные и иные каналы;

2.) искусственные – линии телефонной, телеграфной, радиосвязи, транспортные артерии и т.д.

Связь, происходящая через коммуникативные каналы, считается необходимым условием всякого общения, в какой бы форме оно ни происходило. Коммуникационный канал предоставляет двум общающимся средства для создания и восприятия сообщения, т.е. знаки, языки, коды, материальные носители сообщений, технические устройства. На современном этапе развития человеческого общества мы пользуемся двумя естественными каналами – вербальным и невербальным, который может

быть назван устным каналом. С течением времени человечество выработало документарный канал информации – прежде всего письмо, но ещё и художественные каналы – музыка и танец, живопись, театр и скульптура – всё это формы передачи сообщения. Глобальные изменения последних лет открыли нам и третий канал коммуникации – электронный, который ученые рассматривают как нечто синтетическое, как единство изображения, звука и движения. Тренинговое занятие, построенное с учетом этих каналов, организующее игровые тренинговые ситуации в разноплановой коммуникации, с воспроизведением ролевых отношений начальной школы – эта та идея, на основе которой будет проектироваться наша тренинговая работа по повышению коммуникативной компетентности.

Интересно и важно для разработки содержания тренинговых занятий, что коммуникативный канал очень часто сталкивается с коммуникативными барьерами, которые необходимо преодолевать юному школьнику в процессе обучения – это социальные и психологические барьеры, межкультурные и даже технические барьеры (как ребенку выстроить коммуникацию в шуме и т.п.). Можно рассмотреть так же коммуникативные барьеры в деловой коммуникации, выделяемые авторами (В. Шепель, Якупов и др.), ведь во многом первокласснику придется выстраивать нетипичные для него ранее деловые отношения. Это логический барьер (не учитывается специфика мышления и статуса партнера, уровень социального интеллекта); фонетический барьер (не только проблемы понимания звукопроизношения, но и смысловые ударения, интонации и проч.); семантический барьер (не владение лексикой, а в школе появляется очень много новых слов и понятий); барьеры обстановки (отвлекающая окружающая обстановка).

В гипотезу исследования мы заложили так же выстраивание коммуникации в разных формах. Формы коммуникации – исторически сложившиеся формы производства и распространения социальной информации, зависящие от общественных отношений, уровня экономического, технического и культурного развития общества, структуры

власти и форм управления. Вслед за М.Ю. Коваленко [36], мы выделим и рассмотрим в нашем проектируемом тренинге формы коммуникации по её типам. Итак, в тренинге мы проектируем использование:

- во-первых, форм *познавательной коммуникации*. Их цель – информировать партнеров, передать необходимую информацию. В тренинге появятся такие формы, как беседа, отчет ребенка о выполненной работе, сообщение (подготовленное и неподготовленное), пересказ воспринятого события, рассказ правил, телефонный разговор и т.д. Всё это в игровой форме в проектируемых игровых практических ситуациях.

- во-вторых, использование форм *убеждающей коммуникации*. Их цель – вызвать у партнера по общению определенные чувства и желания совместной деятельности, привлечь на свою позицию, убедить сделать необходимое, но неприятное. В наш тренинг мы зложим такие формы коммуникации, как призывающая к действию речь, переговоры, спор и конфликт, комплимент, презентация дела, «пресс-конференция», совещание и планирование и т.п.

- в-третьих, использование форм *экспрессивной коммуникации*. Их цель – сформировать у партнера по общению определенных чувств и настроения, желаний, вовлечь в какое-то значимое для тебя действие, многопланово воздействовать на эмоциональную сферу партнера. Здесь мы планируем применять игры и упражнения сразу по всем коммуникативным каналам, с акцентом на художественный. Среди коммуникативных форм планируется использовать: рассказы о ситуации и событии, лозунги и призывы, коллективные описания, традиционные коммуникативные игры и упражнения, этюды и многое другое.

1.3 Тренинговые занятия в работе с детьми дошкольного возраста

Большинство детей дошкольного возраста при подготовке к школьному обучению при ведущей игровой деятельности не могут сконцентрироваться

на сложных заданиях и выполнить их успешно. Обучение с помощью традиционных методов не может обеспечить приобретение недостающих коммуникативных умений и навыков. Наиболее эффективным в данном случае становятся формы активного обучения, в том числе такой вид, как тренинговые занятия, построенные на основе социально-психологического тренинга, которые способствуют усвоению технологий (методов, приёмов, техник) обеспечивающих продуктивное общение в различных ситуациях. Так же тренинговые занятия помогают раскрыть индивидуальные особенности каждого ребёнка, снижающие эффективность коммуникации со сверстниками и взрослыми, с целью их дальнейшей корректировки. На наш взгляд, тренинговые занятия как одна из форм активного обучения является увлекательной и продуктивной для старших дошкольников формой. Так как наши тренинговые занятия будут выстраиваться на основе социально-психологического тренинга, рассмотрим данное понятие и особенности его проектирования.

Отметим, что социально-психологический тренинг возник на стыке групповой психотерапии и метода обучения, где групповая психотерапия направлена на оказание помощи с опорой на факторы групповой динамики, а обучение предполагает формирование знаний, умений и навыков.

В «Психологическом словаре» социально-психологический тренинг определяется как «область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении». Групповой психологический тренинг не сводится только к социально-психологическому. Область его применения значительно шире, чем у последнего, и отнюдь не ограничивается развитием навыков эффективного общения и повышением коммуникативной компетентности [54].

Л.А. Петровская определяет социально-психологический тренинг (СПТ) как метод групповой психологической работы, направленный на

развитие компетентности человека в общении [50, 51]. Это определение в нашем исследовании мы будем считать ключевым.

С.И. Макшанов рассматривает социально-психологический тренинг как метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы, организации, с целью личностного и профессионального развития человека через приобретение, анализ и переоценку человеком его действий, гармонизации его личностного и профессионального бытия [42].

Ю.Н. Емельянов понимает под ним метод активного социально-психологического обучения, в ходе которого формируется коммуникативная компетентность личности [23].

Социально-психологический тренинг, по мнению А.К. Быкова, является методом, основанным на целенаправленном, комплексном и относительно продолжительном во времени использовании совокупности методов групповой работы (ролевых игр, дискуссии, психотехнических упражнений для развития, психокоррекции и психотерапии личности человека) [10].

Социально-психологический тренинг как форма активного обучения направлен на решение следующих задач (по И.В. Вачкову):

1. Задача мотивирования и формирования позитивных отношений к новой деятельности.
2. Задача формирования системы представлений участников.
3. Задача формирования умений.

Для этого в процессе обучения необходимо обеспечить выполнение ряда условий:

- осознание каждым участником особенностей своего поведения в общении, его достоинств и недостатков;
- развитие умений и навыков делового общения (вступление в контакт, выравнивание нервно-эмоционального напряжения, активное слушание, согласование интересов, аргументация своей позиции, ведение деловых

совещаний); развитие социальной сензитивности – восприимчивости к состояниям, переживаниям, мнениям других людей;

– сплочение группы на основе единых целей и задач обучения, норм и правил взаимодействия.

Для достижения целей социально-психологических тренингов педагогу-психологу так же необходимо опираться на следующие принципы: принцип «субъект-субъектного отношения», принцип проблемности, принцип моделирования, принцип новизны, принцип рефлексивности, принцип поэтапности.

Ж.Л. Данилова в своём исследовании указывает на то, что групповая работа в рамках социально-психологического тренинга охватывает три основных аспекта личности – когнитивный (знания об общении, анализ ситуации о себе), эмоциональный (переживание новой информации, прочувствование стадии «неуспеха») и поведенческий (расширение поведенческого репертуара, поиск и отработка адекватных форм поведения) [63, с. 8].

Активные методы групповой работы являются инструментами реализации СПТ. Активными методы названы в связи с тем, что с их помощью ведущий тренинга может создать условия для переживания участниками нового опыта, приобретения знаний о себе, получение новой информации, овладения продуктивными способами взаимодействия и др. Основными методами СПТ являются групповая дискуссия и игра (Ю.М. Емельянов) [23]. Также в социально-психологическом тренинге используются разнообразные методы и техники, разработанные в русле различных направлений групповой психотерапии, медитативные техники, приемы психогимнастики и релаксации (И.В. Вачков) [12]. Особое место в СПТ занимает техника обратной связи (Л.А. Петровская) [50].

Активные групповые методы социально-психологического тренинга так же можно условно объединить в три основных блока: а) дискуссионные

методы (групповая дискуссия, разбор казусов из практики, анализ ситуаций морального выбора и т.д.); б) игровые методы: дидактические и творческие игры; ролевые игры (поведенческое научение, игровая психотерапия, психодраматическая коррекция); контригра (трансактный метод осознания коммуникативного поведения); в) сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства).

Важную роль в деле успешного развития группы играет психологический механизм обратной связи в обучающем взаимодействии, являющейся отражением отношения участников занятий к словам и игровому поведению человека посредством безоценочных суждений, презентаций собственных взглядов и моделей действий в игровых ситуациях, эмоциональных реакций, социометрических выборов и др. Обратная связь стимулирует участников тренинговой группы к самоанализу, самопониманию (И.В. Вачков) [12].

По мнению Л.А. Петровской, ключевая задача обратной связи в тренинге заключается в том, чтобы участники информировали друг друга о том, как им видится их поведение, какие чувства вызывает [50].

Таким образом, моделирование в тренинговой группе системы взаимоотношений, соответствующих реальной жизни участников, позволяет им увидеть особенности взаимодействия между людьми и свои собственные модели поведения. Кроме того, у участников группы появляется возможность поставить себя на место партнера, идентифицировать себя с ним, «сыграть» роль другого человека как для лучшего понимания его или себя, так и для знакомства с новыми моделями поведения, развития эмпатии и прочее. В тренинговой группе в процессе совместной деятельности вероятны проявления кооперативных форм поведения, которые отражаются в стремлении действовать солидарно в целях извлечения взаимной пользы, в готовности оказывать помощь друг другу.

1.4 Методические основы формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников

Формирования коммуникативной готовности к школе дошкольников требует определенной структурированности, компетентности и тщательного изучения объективных и субъективных факторов и условий. Именно с этой позиции особое внимание уделяется методическим основам формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников [29, с. 214].

С поступлением в школу у ребенка изменяется содержание общения, в него входят темы, не связанные с игрой, то есть, выделяется как особое деловое общение со взрослыми. Однако существует ряд проблем в формировании коммуникативной компетентности будущих первоклассников.

В.А. Казанцева и А.В. Акулина выделяют фактор, связанный с социальной ситуацией развития. В основе коммуникативной компетентности лежат коммуникативные способности. У первоклассников только начинается стадия формирования этих умений, поэтому возникают коммуникативные барьеры, которые затрудняют общение, потому что ребёнок не может еще четко сформулировать и излагать свои мысли [3, с. 3]. В конечном итоге происходит непонимание партнеров по общению, неумение себя вести и поддерживать диалог [46, с. 24].

Развитие коммуникативных способностей старших дошкольников, в частности, является приоритетным основанием обеспечения преемственности дошкольного и начального образования, которое является одним из необходимых условий их дальнейшей учебной деятельности и важнейшим направлением в социально-личностном развитии.

Н.Е. Веракса, А.Г. Арушанова и некоторые другие исследователи полагают, что эффективность процесса по формированию у детей дошкольного возраста коммуникативной компетентности, во многом зависит от выстраивания педагогом ситуаций общения и взаимодействия, в которых ребенок решает определенные коммуникативные задачи [4].

Поскольку коммуникативная компетентность имеет многогранный характер, в педагогической практике выделяются три основные группы коммуникативных действий, которыми должен обладать будущий первоклассник. К первой группе относятся коммуникативные действия, направленные на учёт позиции собеседника либо партнера по деятельности. Во вторую группу входят коммуникативные универсальные учебные действия сотрудничества. Именно совместная деятельность обеспечивает усвоение обобщенных способов решения любых учебных задач. Главными показателями успешного формирования такой деятельности следует считать умение договариваться, высказывать и аргументировать своё мнение, убеждать, уступать. Третью большую группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Социально-психологическая работа по формированию коммуникативной компетентности должна способствовать развитию тех коммуникативных действий, которые позволят дошкольникам в дальнейшем эффективно взаимодействовать в классном коллективе (с учителем, с одноклассниками). Педагогу-психологу необходимо включать дошкольников в такие виды деятельности, которые бы обладали общей целью, а так же требовали координации всех членов тренинговой группы. Эффективными являются такие формы работы, при которых будущие школьники соприкасаются с различными ролями.

Психолого-педагогические исследования свидетельствуют о необходимости развития коммуникативной компетентности через ведущую деятельность. Преобладание различных видов игр может служить одним из эффективных путей развития коммуникации. Проживание ситуации в игре может стать условием интериоризации и усвоения средств коммуникации.

Р.А. Исламшин и В.Ф. Габдулхаков указывают, что развитие коммуникативной компетентности должно проходить в групповой форме,

где между психологом и детьми установлены доверительные отношения. Исследователи так же отмечают, что необходимо развивать критическое мышление и навыки анализа информации, при этом использование современных технологий и мультимедийных средств обучения способствует развитию общения и взаимодействия между детьми, повышению их вовлеченности и заинтересованности [30].

Таким образом, к условиям формирования коммуникативной компетентности относятся: 1) создание положительно-эмоциональной стимулирующей среды в процессе взаимодействия старших дошкольников; 2) поэтапное формирование взаимосвязанных компонентов коммуникативных навыков; 3) организация коммуникативной деятельности в процессе соответствующих коммуникативных задач и упражнений; 4) оформление части содержания тренингового материала в виде разнообразных форм наглядности как источника информации, ориентированного на возрастные особенности.

Выводы по главе 1

Формирование коммуникативной компетентности является обязательной составляющей коммуникативного развития ребёнка старшего дошкольного возраста и выступает в качестве основы для дальнейшего успешного обучения в начальной школе. Проблемой формирования коммуникативной компетентности занимались Т.В. Ахутина, А.А. Бодалев, Ю.Н. Емельянов, М.Ю. Коваленко, Е. М. Кузьмина, В. М. Соколов и многие другие.

Основополагающим определением в нашем исследовании является определение «коммуникативной компетентности» как самостоятельного образования, соотносимого со способностью брать на себя и исполнять различные социальные роли, а также с умением человека адаптироваться к жизненным ситуациям, свободно владея вербальными и невербальными средствами общения (Ю.Н. Емельянов). Структура коммуникативной компетентности включает в себя следующие компоненты: когнитивный компонент (система представлений о видах коммуникации на родном и иностранном языках); аксиологический компонент (мотивы и цели коммуникации: информационный запрос, информационный обмен); интерактивный компонент (универсальные и предметные коммуникативные действия и, связанные с ними, способы коммуникации); эмпирический компонент (рефлексия коммуникации на основе контроля содержания коммуникации).

Основными критериями и составляющими коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста выступают понимание эмоционального состояния собеседника и умение описать его, умение выслушать точку зрения собеседника, вести диалог со взрослыми и сверстниками, а также умения детей получать необходимую информацию через разные коммуникативные каналы и использовать её.

В качестве наиболее эффективного средства формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников выступает система тренинговых занятий. Целенаправленная психолого-педагогическая работа обеспечивает подготовку дошкольников к учебной деятельности, формирует предпосылки УУД будущего школьника. При этом проведение тренинговой работы способствует комплексному формированию всех компонентов коммуникативной компетентности.

Глава 2. Эмпирическое исследование формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников средствами тренинговых занятий

2.1. Организация и методика проведения исследования

Исследование проводилось нами на базе СП «Детский сад № 8» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрани. В исследовании приняли участие дошкольники двух подготовительных групп. Репрезентативная выборка исследования составила 17 дошкольников – экспериментальной группы, 17 дошкольников – контрольной группы. Возраст детей на начало эксперимента от 5,9 до 6,8 лет, подготовительная к школе группа. Значимым показателем для работы является посещение детьми подготовительных к школе курсов на территории школы. В экспериментальной группе такие курсы посещают 11 человек (64,7%), в контрольной группе – 13 человек (76,5%). В исследовании принимали участие дети, наиболее стабильно посещающие детский сад, а так же не имеющие статуса ОВЗ по речевому диагнозу. Списочный состав участников эксперимента приводится в Приложении А.

Для подтверждения нашей гипотезы о том, что формирование коммуникативной компетентности старших дошкольников как будущих первоклассников будет происходить эффективно в условиях специально организованного социально-психологического тренинга, выстроенного на следующих значимых условиях:

- задания, игры и упражнения тренинга отбираются на основе требований начальной школы к коммуникативным умениям и навыкам обучающихся;
- содержание тренинга объединяет в себе задания, игры и упражнения на стимулирование различных форм коммуникации и коммуникационных каналов;
- ведущая роль в тренинговой работе отводится играм и игровым упражнениям, мы провели эмпирическое исследование.

Наше исследование состоит из трех этапов. Целью констатирующего этапа было определение уровня сформированности коммуникативной компетентности у старших дошкольников, а так же определение необходимых для школы коммуникативных навыков.

Формирующий этап организовывался нами с целью разработать и реализовать систему работы педагога-психолога по формированию коммуникативной компетентности, необходимых именно будущим первоклассникам. Работа проектировалась в формате социально-психологического тренинга как эффективной формы работы по коммуникативному направлению.

На стадии контроля мы поставили цель – выявить динамику, произошедшую в уровне освоения дошкольниками коммуникативной компетентности. Рассмотрим диагностический инструментарий работы (табл. 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Задача исследования	Критерий для оценивания	Методика
Выявить уровень сформированности коммуникативной компетентности у детей подготовительной к школе группы	- инициативность в общении - продуктивность в общении - чувствительность и эмоциональность в общении со сверстником - навыки коммуникации при кооперации - навыки восприятия устной речи - навыки ситуативного говорения, убеждения, вовлечения в спор	Методика №1. Экспериментальная ситуация «Письмо» (Г.Р. Хузеева). Методика №2. Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман). Методика №3. Методика «Необитаемый остров» » (О.В. Дыбина).
Выявить потребности начальной школы в определенных коммуникативных умениях будущих первоклассников	- представления о коммуникативной компетентности дошкольников	Методика №4. Опрос по проблеме формирования коммуникативной компетентности

Перейдем к описанию методик, которые мы будем использовать в нашем экспериментальном исследовании.

Методика №1. Экспериментальная ситуация «Письмо» (Г.Р. Хузеева).

Цель методики: оценить уровень инициативность в общении, эмоциональное отношение к сверстнику, продуктивность общения, чувствительность к воздействию сверстника.

Инструкция: «Перед вами лежит письмо, которое зашифровано различными символами. Для того, чтобы узнать, что в нем написано, нужно воспользоваться подсказкой. Посмотрите внимательно на подсказку и постарайтесь расшифровать письмо как можно быстрее».

Работа организуется в подгруппе. В процессе диагностики фиксируем результаты. Методика позволяет оценить инициативность, эмоциональность в отношении другого ребенка, продуктивность в общении, Инициативность (количество обращений ребенка к другому): низкий уровень – 1–2 обращения к сверстникам; средний уровень – 3–4 обращения к сверстникам; высокий уровень – более 5 обращений. Эмоциональное отношение ребенка к сверстнику низкий уровень – отрицательное отношения; средний уровень – амбивалентное отношения; высокий уровень – положительное отношение. Продуктивность общения (достигнута цель общения или нет) низкий уровень – ребенок редко достигает цели общения; средний уровень – равноценные показатели достигнутых и недостигнутых целей; высокий уровень – ребенок часто достигает целей.

Кроме того, данная методика дает нам информацию о способности ребенка понимать зашифрованный текст, ориентироваться на символы и пиктограммы.

Методика №2. Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман).

Цель методики: оценка коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). Оценивание происходит по бальной шкале, где 3 балла – высокий уровень, 2 балла – средний уровень, 1 балл – низкий.

При оценивании выполнения диагностического задания эксперту необходимо ориентироваться на следующие признаки:

1. Умение договариваться, находить общее решение проблемной ситуации, в том числе какие средства используются детьми;
2. Умение выстраивать взаимный контроль в ходе выполнения совместной деятельности;
3. Отношение к результату совместной и личной деятельности, а также своему партнеру;
4. Осуществление взаимопомощи в процессе выполнения диагностического задания;
5. Умение рационально применять различные средства деятельности (например, цветные карандаши, мелки, фломастеры и т.д.)

Методика №3. Методика «Необитаемый остров» (О.В. Дыбина).

Цель методики: выявить умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение.

Данная диагностика будет проводиться нами с подгруппами дошкольников. Детям предлагается представить, что они попали на необитаемый остров и дать ответы на вопросы экспериментатора.

Критерии оценивания:

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок инициативен в общении, организует его, вносит свои предложения, распределяет обязанности, проявляет умения выслушать, согласовать свои предложения, уступить, убедить;

Средний уровень (2 балла) – ребенок отличается недостаточной, но положительной активностью в общении, принимает предложения инициатора, соглашаясь, может возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением;

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не вступает в общение, не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая ни

своего мнения, ни желания, либо проявляет отрицательную направленность в общении, с эгоистическими тенденциями: не учитывает желания сверстников, настаивает на своем.

По результатам диагностики по этим методикам мы сможем определить уровень сформированности коммуникативной компетентности старших дошкольников.

К *высокому уровню* мы отнесем дошкольников с активной позицией в общении, достаточным уровнем сформированности умения слушать и понимать речь, выстраивать общение с учётом ситуации. Дети с высоким уровнем легко вступают в контакт со сверстниками, последовательно выражают свои мысли, пользуются формами речевого этикета, ведут диалогическое общение, умеют договориться. У детей с высоким уровнем в достаточной степени сформировано умение принимать и передавать информацию, используя вербальные и невербальные каналы. Дети легко кооперируются, сговариваются по поводу деятельности, задают вопросы и понимают ответы и инструкции.

К *среднему уровню* мы отнесем детей, которые занимают преимущественно пассивную позицию в общении, но в определенных ситуациях могут выступать инициаторами общения. Дети со средним уровнем испытывают незначительные трудности при коммуникации со сверстниками и взрослыми, затрудняются выразить свои мысли, при этом речевой этикет не устойчив. Дети этой группы недостаточно владеют умением принимать и передавать информацию через вербальные и невербальные каналы. При попадании в незнакомую ситуацию или ситуацию, требующую коммуникативной инициативы, дети затрудняются и теряются. В тоже время их речь как таковая развита на хорошем уровне.

Низкий уровень коммуникативной компетентности будут иметь дети, которые в процессе общения чаще находятся в пассивной позиции, не проявляют инициативы. Они не стремятся вступать в общение с другими детьми или взрослым, просто выполняя инструкции. Дети с низким уровнем

не умеют последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание, используя различные каналы коммуникации.

В нашей работе необходимо выявить различия между коммуникативными компетентностями, в которых нуждается ребёнок, начиная своё обучение в 1 классе, и теми компетентностями, которые формируются в настоящий момент в дошкольной организации, и которые чаще всего встречаются в качестве целей и задач в коммуникативных тренингах дошкольников. Для этого мы разработали опрос для педагогов начальной школы и педагогов-психологов детских садов.

Методика №4. Опрос по проблеме формирования коммуникативной компетентности, включающий в себя следующие вопросы:

1. Является ли коммуникативная компетентность необходимым условием подготовки ребенка к школе?

2. Есть ли необходимость будущему первокласснику дополнительно работать с психологом, повышая коммуникативную компетентность?

3. Какие сложности возможно будут испытывать будущие первоклассники в общении и коммуникации? Проранжируйте предложенные варианты и впишите свои варианты.

4. По каким каналам будущий первоклассник получает информацию? Проранжируйте по степени значимости и частоте.

5. Выделяется несколько типов коммуникации. К какому типу, во вашему мнению, нужно больше готовить будущего первоклассника.

6. Коммуникативная компетентность предполагает владение некоторыми знаниями и умениями. Проранжируйте их по степени значимости в формировании.

7. Может ли быть коммуникативная некомпетентность причиной школьной дезадаптации?

8. Коммуникативную компетентность связывают с некоторыми чертами личности говорящего. Предположите, какие черты личности,

характера, свойственны будущему первокласснику с высоким уровнем коммуникативной компетентности (впишите не менее трех черт).

В формирующей части нашего исследования планируется провести серию социально-коммуникативных тренингов с детьми дошкольного возраста. содержание тренинговых занятий будет определяться теми потребностями, которые мы выявили как необходимые для успешной адаптации и коммуникации будущего первоклассника в школьном обучении.

В контрольной части нашего исследования планируется провести те же методики, что и на стадии констатации. Далее будет проведен анализ:

-мы сопоставим данные констатирующей и контрольной стадии эксперимента у экспериментальной группы, и сможем сделать выводы, произошли ли значимые изменения в той группе, которая прошла тренинговую подготовку;

-мы сравним данные контрольной и экспериментальной групп на контрольной стадии, и выясним, действительно ли наша целенаправленная работа повлияла на развитие коммуникативной компетентности у детей.

На основании полученных данных и сравнительного анализа мы сможем сделать выводы об эффективности влияния нашей системы работы на процесс формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников. Данные планируется подтвердить математической статистикой.

2.2. Диагностика, анализ и интерпретация результатов диагностики коммуникативной компетентности будущих первоклассников

В данном параграфе описаны результаты констатирующего этапа нашего исследования. Перейдем к их рассмотрению. Сводные таблицы по результатам констатирующего эксперимента представлены в Приложении А.

Методика №1. Экспериментальная ситуация «Письмо» (Г.Р. Хузеева).

Цель методики: оценить уровень инициативность в общении, эмоциональное отношение к сверстнику, продуктивность общения, чувствительность к воздействию сверстника.

Проанализировав задания экспериментальной ситуации «Письмо», направленной на диагностику инициативности в общении, эмоционального отношения к сверстнику, продуктивности общения и чувствительности к воздействию сверстника, мы получили следующие показатели, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты по методике экспериментальная ситуация «Письмо» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Эксперимент.	23	23	54
Контрольная	10	30	60

Из таблицы видно, что у 54% дошкольников (9 чел.) экспериментальной группы и у 60% дошкольников (10 чел.) контрольной группы преобладает низкий уровень. Во время выполнения диагностических заданий большинство дошкольников испытывали трудности в проявлении инициативы по отношению к сверстникам, редко высказывали своё мнение или показывали негативную направленность в общении, т.е. не учитывали желания сверстников, настаивали на своем.

Средний уровень был отмечен у 23% дошкольников (4 чел.) экспериментальной группы и у 31% дошкольников (5 чел.) контрольной группы. Высокий уровень был выявлен у 23% дошкольников (4 чел.) экспериментальной группы и 10% дошкольников (2 чел.) контрольной группы. Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

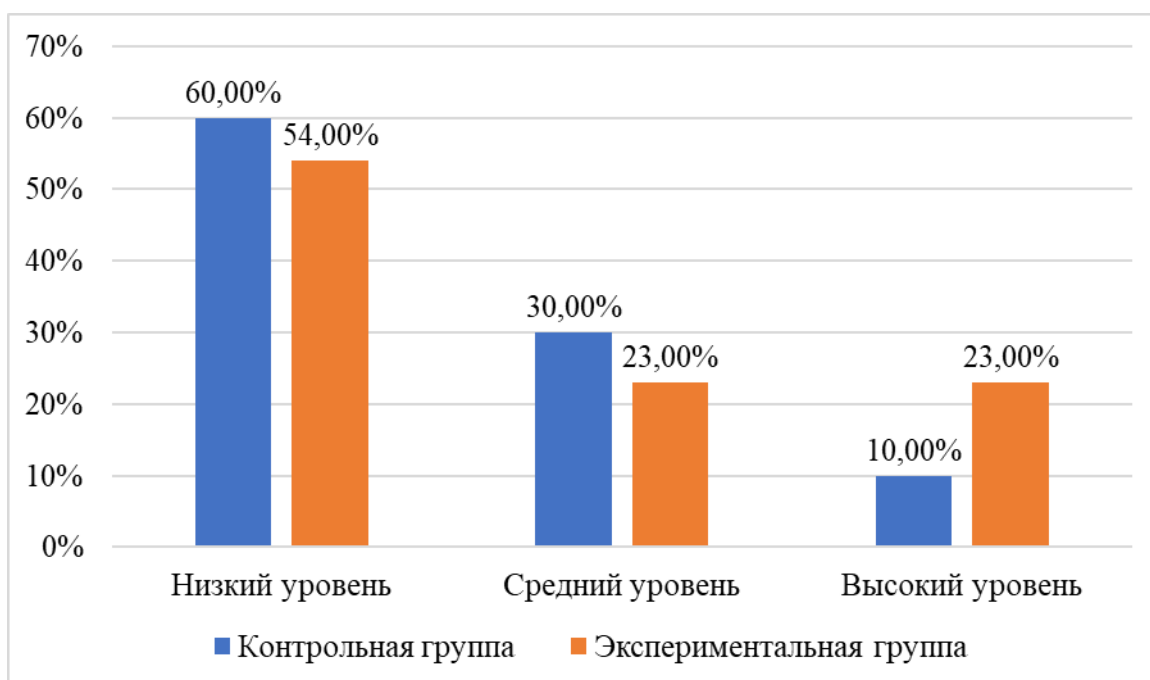


Рисунок 1 – результаты по методике экспериментальная ситуация «Письмо» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Так как в данной диагностике рассматриваются несколько компонентов коммуникативной компетентности, мы посчитали процентное соотношение по каждому из выделенных критериев. Результаты отражены на рисунках 2,3.

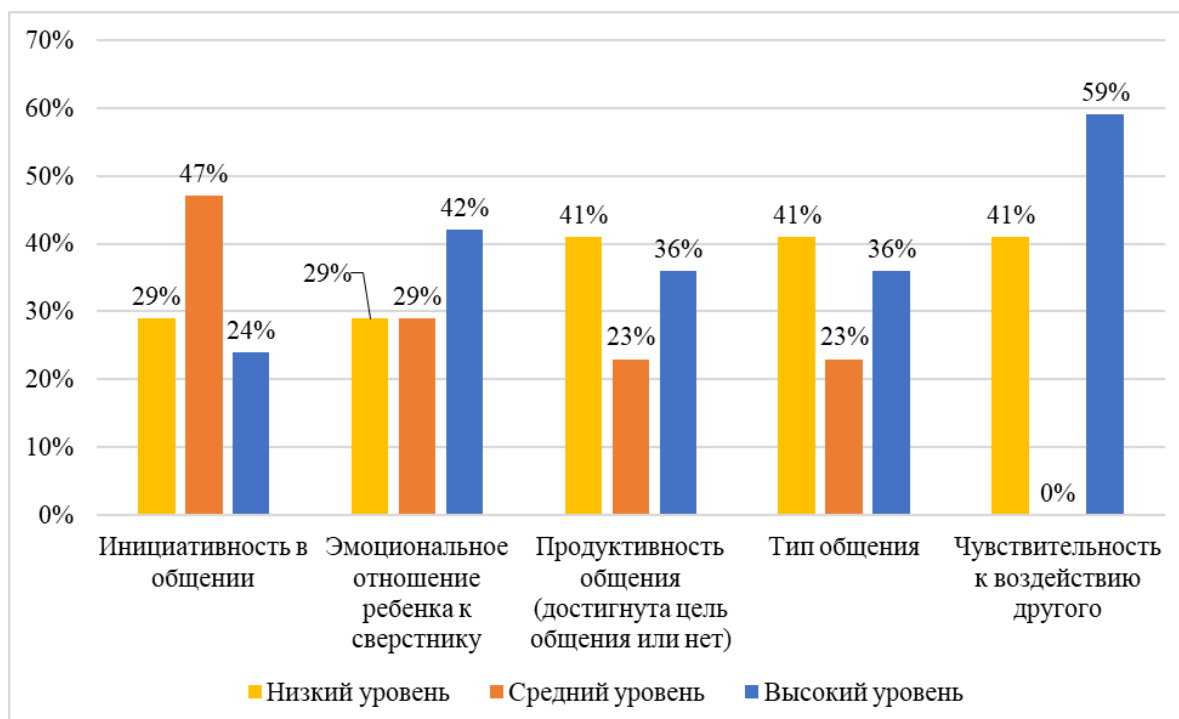


Рисунок 2 – Результаты по методике экспериментальная ситуация «Письмо» в экспериментальной группе по основным критериям на констатирующем этапе (в %)

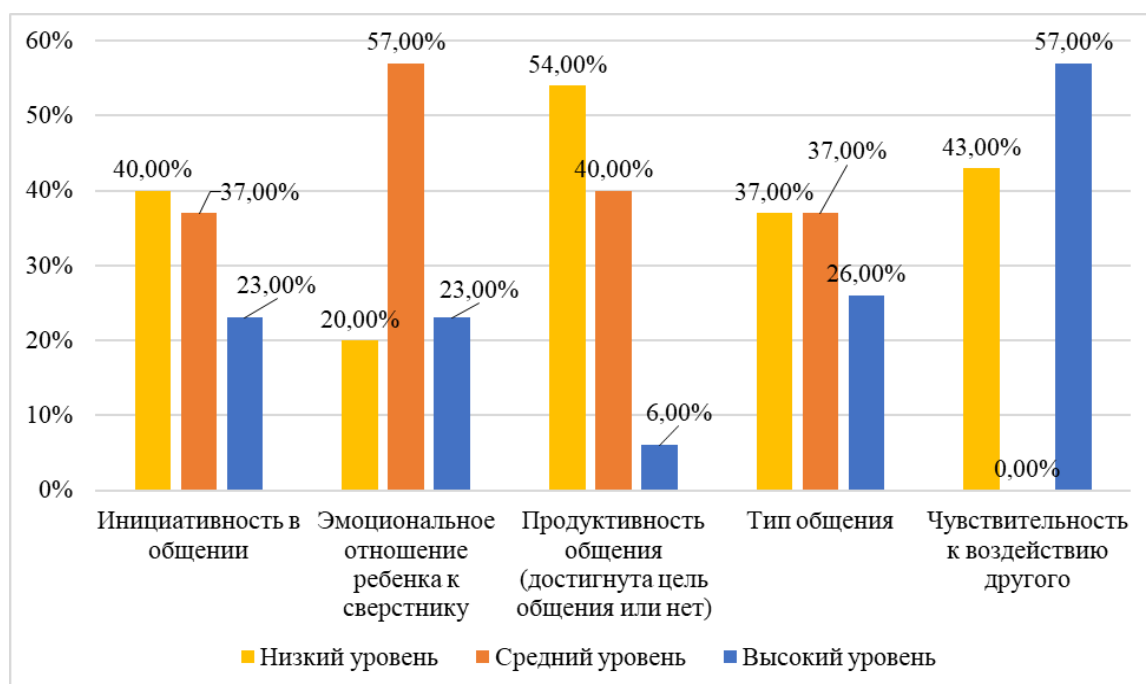


Рисунок 3 – Результаты по методике экспериментальная ситуация «Письмо» в контрольной группе по основным критериям на констатирующем этапе (в %)

Мы отметили, что дети с низким уровнем не проявляли достаточную активность, не разговорчивы в процессе общения с детьми, не умеют последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание, не могут вести.

Из представленные выше рисунков видно, что в подготовительной к школе группе дошкольники имеют значительные затруднения по продуктивности общения. А это один из самых значимых показателей компетентности. Т.е., дети общаются, получают удовольствие от общения, но не могут договориться, наметить совместно цели и этапы работы, поддержать друг друга в деятельности. Кроме того, мы определили сниженные баллы в показателях инициативности в общении. Это говорит о том, что дети затрудняются начать общение, предложить тему, задать вопрос. В то же время мы видим, что дети привыкли воспринимать обращенную к ним речь, большинство из них могут слышать указания и действовать в соответствии с ними.

Методика №2. Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман).

Цель методики: оценка коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

После выполнения заданий модифицированной методики №2 «Рукавичка», целью которой является оценка коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация) были получены данные представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты по модифицированной методике «Рукавичка» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Эксперимент.	23	29	47
Контрольная	20	40	40

На низком уровне находятся 47% дошкольников (8 чел.) экспериментальной группы и 40% дошкольников (7 чел.) контрольной группы. У 29% дошкольников (5 чел.) экспериментальной группы и 40% дошкольников (7 чел.) контрольной группы был выявлен средний уровень. На высоком уровне находятся 23% дошкольников (4 чел.) экспериментальной группы и 20% дошкольников (3 чел.) контрольной группы. Наглядно результаты представлены на рисунке 4.

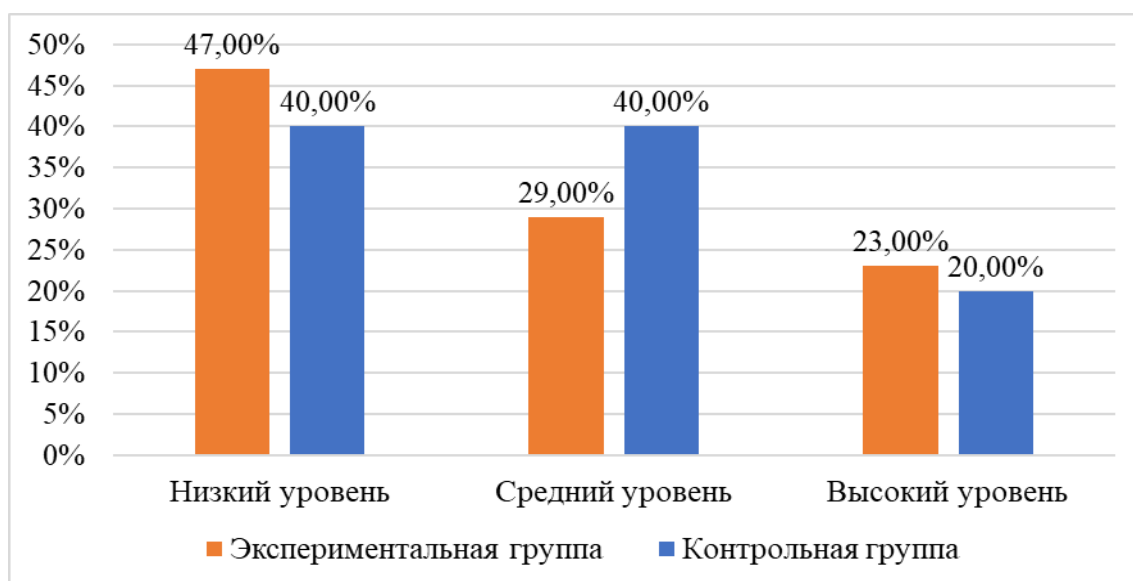


Рисунок 4 – Результаты по методике «Рукавичка» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Данные методики подтверждают, что дети затрудняются договариваться в деятельности. В большинстве пар, выполняющих работу, нашлись значительные отличия в нарисованных рукавичках, узорах, цвете. Это говорит о том, что дети не смогли договориться, и зачастую не контролировали друг друга при исполнении работы. В 5 парах мы отметили значительный уровень конфликта при решении поставленной задачи, причем у двоих детей была отмечена даже сниженная лексика. Убеждающая речь была отмечена только у восьми дошкольников, причем это все были девочки. В целом бы хотелось отметить, что у большинства пар наблюдалось напряжение в рисовании, повышенная эмоциональная напряженность вместо удовольствия от совместной деятельности. Мы намеренно не ограничивали детей в количестве карандашей одного цвета, было интересно пронаблюдать стратегии организации выполнения задания с одной стороны, и снизить причины конфликта с другой. Однако незначительное количество детей, всего по две пары и в контрольной, и в экспериментальной группе, смогли договориться без напряжения об использовании цветов и рисовании узоров. Но следует признать, что в этих парах наблюдалось явное доминирование одного из детей.

С целью выявления умения выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно отстаивать свое мнение мы провели методику №3 «Необитаемый остров» (О.В. Дыбова). Проанализировав полученные показатели мы получили следующие результаты (табл. 4).

Таблица 3 – Результаты по методике «Необитаемый остров» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Эксперимент.	23	29	47
Контрольная	9	37	54

Из таблицы видно, что в обеих группах преобладает низкий уровень – 47% дошкольников (8 чел.) экспериментальной группы и 54% дошкольников (9 чел.) контрольной группы. Средний уровень был выявлен у 29%

дошкольников (5 чел.) экспериментальной группы и у 37% дошкольников (6 чел.) контрольной группы. Высокий уровень мы диагностировали у 23% дошкольников (4 чел.) экспериментальной группы и у 9% дошкольников (2 чел.) контрольной группы. Наглядно результаты представлены на рисунке 5.

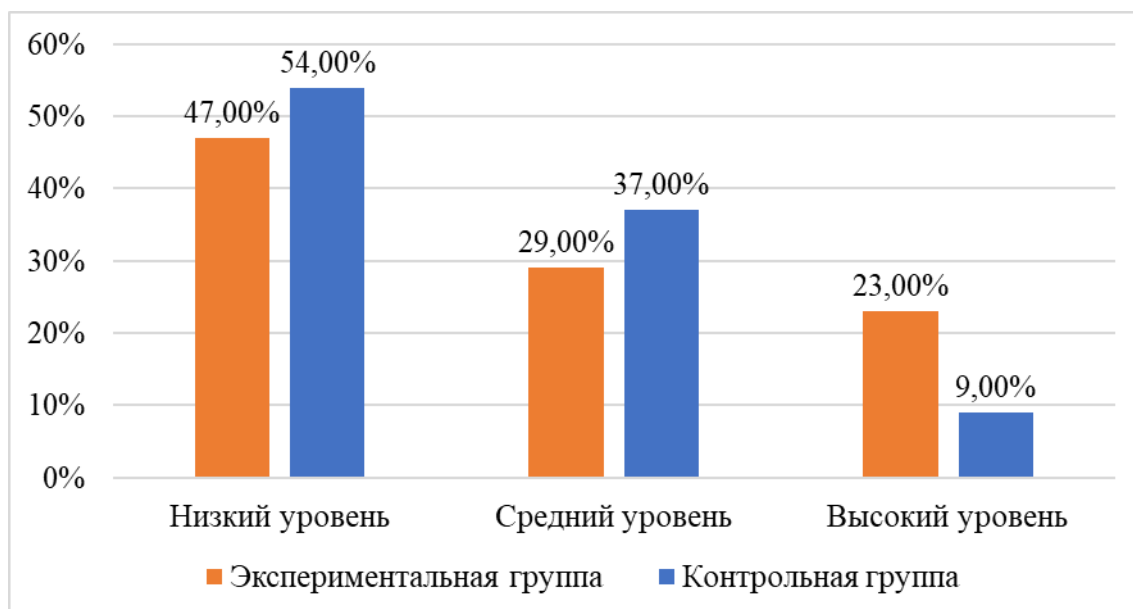


Рисунок 5 – Результаты по методике «Необитаемый остров» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Такие невысокие данные мы объясняем прежде всего нетипичным заданием для детей. Задание проводилось в подгруппе детей, им нужно было отвечать, выступать командой. Однако дети были ярко нацелены на взаимодействие со взрослым человеком – отвечали экспериментатору, перебивали друг друга, не слышали друг друга в стремлении высказаться. Особое затруднение во всех подгруппах вызвали вопросы, требующие обсуждения и сообщения результатов – как распределите обязанности, кого выберете командиром. Интересно, что дети начинали взаимодействовать, обсуждать, но всегда кто-нибудь один из детей начинал обращаться к экспериментатору, и сбывал всю группу на такой тип общения. Хотелось бы отметить, что и в этой методике мы увидели сниженные показатели по убеждению – дети не могут словами, без крика и напора, продвигать свою идею. Так же хотелось отметить, что дети плохо удерживают требование по соблюдению «рабочей тишины», т.е. негромкому продуктивному общению.

Руководствуясь результатами обследования, мы сделали вывод о наличии у дошкольников высокого, среднего и низкого уровней сформированности коммуникативной компетентности. Полученные нами данные в результате работы с каждой группой мы приводим в Приложении Б.

К высокому уровню мы отнесли дошкольников с достаточно активной позицией в общении, сформированным умением слушать и понимать речь сверстника и взрослого, выстраивать общение с учётом ситуации; детей, которые ведут диалогическое общение, умеют договориться и влиять на партнера; со сформированным умением принимать и передавать информацию, используя вербальные и невербальные каналы. К этому уровню мы отнесли 14% дошкольников экспериментальной группы и 19% дошкольников контрольной группы.

К среднему уровню мы отнесли детей, которые предпочитают занимать малоактивную позицию в общении, но в определенных практических ситуациях могут выступать инициаторами общения; испытывают незначительные трудности при коммуникации со сверстниками и взрослыми, затрудняются выразить свои мысли; при попадании в незнакомую ситуацию или ситуацию, требующую коммуникативной инициативы, дети иногда теряются. В тоже время их речь как таковая развита на хорошем уровне. К этому уровню мы отнесли 29% дошкольников экспериментальной группы и 34% дошкольников контрольной группы.

Низкий уровень коммуникативной компетентности мы присвоили детям, которые в процессе общения чаще находятся в пассивной позиции, не проявляют инициативы; эти дети не умеют последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание, используя различные каналы коммуникации; дети не показали себя умеющими убеждать, предлагать, обосновывать. Таких детей в экспериментальной группе большинство – 57%. В контрольной группе – 47% дошкольников с низким уровнем.

В таблице 5 представлено распределение детей в % по уровням; на рисунке 6 мы представили соотношение уровней развития коммуникативной компетентности в контрольной и экспериментальной группе. Сводные таблицы по всем диагностическим методикам представлены в Приложении Б. Таблица 5 – Показатели сформированности коммуникативной компетентности у будущих первоклассников на констатирующем и контрольном этапах (в %)

Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Эксперимент.	14	29	57
Контрольная	19	34	47

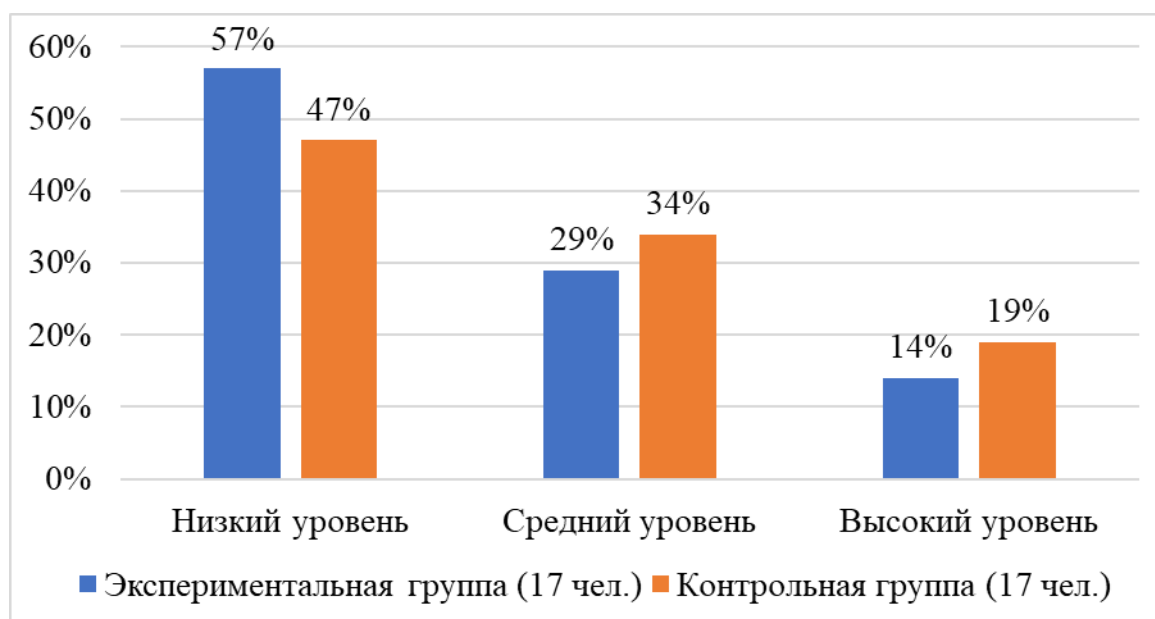


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня сформированности коммуникативной компетентности у старших дошкольников (в %)

На основании полученных результатов мы поставили перед собой задачу разработать программу воздействий для повышения уровня сформированности коммуникативной компетентности старших дошкольников.

Также для того, чтобы определить насколько существует преемственность между детским садом и школой в плане коммуникативной подготовки и определении ключевых направлений для дальнейшей разработки коммуникативных тренингов, мы провели анкетирование педагогов-психологов детских садов и учителей начальных классов, которые в настоящее время ведут обучение первоклассников. Для удобства мы

создали опросник на платформе Google-формы, что позволило охватить большое количество человек. Всего в опросе принимали участие 10 педагогов- психологов и 12 учителей начальных классов из различных образовательных учреждений города Сызрани.

При ответе на вопрос «Является ли коммуникативная компетентность необходимым условием подготовки ребенка к школе?» психологи отметили, что коммуникативная компетентность одним из значимых условий подготовки к школе, в то время, как учителя начальных классов отмечают, что она является одним из ведущих условий. Мы делаем вывод, что учителя начальной школы видят проблему, понимают в большей степени значимость данного направления подготовки будущего первоклассника.

На вопрос «Есть ли необходимость будущему первокласснику дополнительно работать с психологом, повышая коммуникативную компетентность?», 50% учителей и психологов дали положительный ответ, в то время, как другая половина считает, что данная задача решается на занятиях самостоятельно.

Среди сложностей, которые могут возникать в общении и коммуникации будущих первоклассников, учителями были отмечены наиболее значимые проблемы: умение прослушать и понять указания учителя, умение задать вопрос, умение выслушать другого ребёнка и понять его и умение выступить и презентовать себя.

Педагогами-психологами были отмечены следующие наиболее значимые проблемы: умение без обиды выслушать замечание, умение просить помощи, умение познакомиться с другим ребенком. В отличие от учителей, психологи отметили ещё умение настоять на своём, в то время как учителя ставят эту проблему на 6-8 места.

Ведущими каналами, по мнению опрошенных, являются устно предъявляемая информация и письменные формы. Также среди значимых психологи отметили информацию, предъявляемую на электронных устройствах, в то время как 60% учителей поставили этот канал на 3-4 место.

100 % учителей распределили значимость сформированности типов коммуникации следующим образом: наиболее значимая – познавательная коммуникация, значимая – убеждающая коммуникация, менее значимая – экспрессивная коммуникация.

В то время как 100% опрошенных психологов поставили на первое место по значимости экспрессивную коммуникацию, на второе – убеждающую и на третье место – познавательную коммуникацию. На наш взгляд, значимое отличие, которое действительно проявляется в тренинговой работе педагогов-психологов детских садов: во многом они работают с эмоциональной сферой, даже в рамках коммуникативного тренинга. Учителя же обозначают значимость работы с информацией и потребности развития в данном направлении.

Также ключевыми знаниями и умениями педагоги-психологи называют: представления о человеческих эмоциях, испытываемых партнером по общению, знание о социальных ролях и ожиданиях возможных партнеров по общению, знание речевого этикета. Педагоги отмечают следующие: знание речевого этикета, умение выделить основную идею высказывания, умение интерпретировать символы и пиктограммы, создавать их.

Среди наиболее распространённых качеств личности, присущих будущему первокласснику с высокой коммуникативной компетентности опрошенные психологи называли: открытость, доверчивость, жизнерадостность, уверенность в себе, чувство юмора, адекватную самооценку, болтливость. Педагоги отметили следующие: открытость, любознательность, инициативность, доброжелательность, умение слушать и слышать других людей, ответственность, внимательность.

При ответе на вопрос «Может ли быть коммуникативная некомпетентность причиной школьной дезадаптации?» 100% педагогов и психологов одинаково считают, что коммуникативная некомпетентность в высокой степени будет являться причиной школьной дезадаптации.

Таким образом, проведя опрос учителей начальной школы и психологов детских садов, которые занимаются коммуникативной подготовкой дошкольников, мы определили, что в настоящее время имеются существенные различия между тем, что формируется у детей на подготовке к школе и реальными потребностями в дальнейшем школьном образовании. Среди значимых выделенных отличий:

- коммуникативная подготовка будущего первоклассника в большей степени ориентирована на социально-эмоциональное развитие коммуникации, в то время как школа ожидает компетентность ребенка в работе с информацией;

- коммуникативная подготовка будущего первоклассника в большей степени ориентирована на формирование спонтанного дружеского общения, личностного взаимодействия, в то время как школа в большей степени хотела бы ориентированности на восприятие информации, самоконтроля в общении, хорошей инициативности в общении;

- выявлена не всегда реализуемая потребность в обучении ребенка восприятию информации по разным информационным каналам.

2.3. Разработка и реализация системы мероприятий, направленных на формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников

Как уже упоминалось, формирование коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста, будущих первоклассников, предполагается осуществлять в формате социально-психологического тренинга. «Тренинговый метод – это способ организации движения (активности) участников в пространстве и времени тренинга с целью достижения изменений в их жизни и в них самих», – пишет И.В. Вачков [12]. Мы проектируем организацию тренингового взаимодействия детей старшего дошкольного возраста, в форме игр и игровых упражнений,

ситуаций взаимодействия и обсуждения по поводу школьного будущего, что обеспечит формирование коммуникативной компетентности.

Основная идея тренинговой работы, которую мы реализуем в нашем исследовании, это сочетание форм коммуникации и коммуникационных каналов, направленных в целом на формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников. Необходимо осознать, что характер коммуникации в школе резко изменится, и ребенку необходимо иметь опыт и определенные навыки для её успешной реализации. Например, многие задания теперь будут даваться в письменном виде; появится большое количество пиктограмм, которые будут управлять жизнью и учебной деятельностью первоклассника. То, что существует проблема именно с принятием таких школьных каналов и форм общения, мы доказали в процессе анкетирования педагогов начальной школы.

Определимся со значимыми для построения содержания тренинга понятиями.

Коммуникационный (коммуникативный) канал – это реальная или воображаемая линия связи (контакта), по которой сообщения движутся от коммуниканта к реципиенту. Такая связь – необходимое условие всякого общения, в какой бы форме оно ни происходило. Коммуникационный канал предоставляет двум общающимся средства для создания и восприятия сообщения, т.е. знаки, языки, коды, материальные носители сообщений, технические устройства. На современном этапе развития человеческого общества мы пользуемся двумя естественными каналами – вербальным и невербальным, который может быть назван устным каналом. С течением времени человечество выработало документарный канал информации – прежде всего письмо, но ещё и художественные каналы – музыка и танец, живопись, театр и скульптура – всё это формы передачи сообщения. Глобальные изменения последних лет открыли нам и третий канал коммуникации – электронный, который ученые рассматривают как нечто синтетическое, как единство изображения, звука и движения. Социально-

психологический тренинг, построенный с учетом этих каналов, организующий игровые тренинговые ситуации в разноплановой коммуникации, с воспроизведением ролевых отношений начальной школы – эта та идея, на основе которой будет проектироваться наша тренинговая работа по повышению коммуникативной компетентности.

Интересно и важно для разработки содержания тренинга, что коммуникативный канал очень часто сталкивается с коммуникативными барьерами, которые необходимо преодолевать юному школьнику в процессе обучения – это социальные и психологические барьеры, межкультурные и даже технические барьеры (как ребенку выстроить коммуникацию в шуме и т.п.). Можно рассмотреть так же коммуникативные барьеры в деловой коммуникации, выделяемые авторами (В. Шепель, Якупов и др.), ведь во многом первокласснику придется выстраивать нетипичные для него ранее деловые отношения. Это логический барьер (не учитывается специфика мышления и статуса партнера, уровень социального интеллекта); фонетический барьер (не только проблемы понимания звукопроизношения, но и смысловые ударения, интонации и проч.); семантический барьер (не владение лексикой, а в школе появляется очень много новых слов и понятий); барьеры обстановки (отвлекающая окружающая обстановка).

В гипотезу исследования мы заложили так же выстраивание коммуникации в разных формах. Формы коммуникации – исторически сложившиеся формы производства и распространения социальной информации, зависящие от общественных отношений, уровня экономического, технического и культурного развития общества, структуры власти и форм управления. Вслед за Коваленко М.Ю., мы выделим и рассмотрим в нашем проектируемом тренинге формы коммуникации по её типам. Итак, в тренинге мы проектируем использование:

- во-первых, форм познавательной коммуникации. Их цель – информировать партнеров, передать необходимую информацию. В тренинге появятся такие формы, как отчет ребенка о выполненной работе, сообщение

(подготовленное и неподготовленное), пересказ воспринятого события, рассказ правил, телефонный разговор и т.д. Всё это в игровой форме в проектируемых игровых практических ситуациях.

- во-вторых, использование форм убеждающей коммуникации. Их цель – вызвать у партнера по общению определенные чувства и желания совместной деятельности, привлечь на свою позицию, убедить сделать необходимое, и не всегда приятное. В наш тренинг мы зложим такие формы коммуникации, как призывающая к действию речь, переговоры, спор и конфликт, комплимент, презентация дела и т.п.

- в-третьих, использование форм экспрессивной коммуникации. Их цель – сформировать у партнера по общению определенных чувств и настроения, желаний, вовлечь в какое-то значимое для тебя действие, многопланово воздействовать на эмоциональную сферу партнера. Здесь мы планируем применять игры и упражнения сразу по всем коммуникативным каналам, с акцентом на художественный. Среди коммуникативных форм планируется использовать: рассказы о ситуации и событии, лозунги и призывы, коллективные описания, традиционные коммуникативные игры и упражнения, этюды и многое другое.

Итак, разрабатывая содержание тренинговой работы, мы должны учесть:

- что первоклассник общается с одноклассником, небольшой группой одноклассников, большой (шумящей) группой одноклассников, учителем;

- что первоклассник воспринимает информацию, сказанную учителем для него одного, для всего класса; информацию, звучащую с экрана; информацию, передаваемую ему при помощи схем и пиктограмм; переданную одноклассником; прочитанную в книге;

- что первоклассник должен говорить громко и отчетливо, тихим голосом в подгруппе и шёпотом для другого;

- что первоклассник должен уметь объединиться с другими детьми, передать им информацию, начать с ними общее дело;

- что первоклассник должен слушать и слышать учителя, понимать все инструкции, удерживать и проговаривать порядок работы;
- что первоклассник часто представляет на класс свою работу, демонстрируя и гордясь своими результатами;
- что первоклассник часто попадает в ситуации, в которых он должен обратиться за помощью к другому, или отстоять свое, защитить себя от другого.

Для проектирования нашего тренинга мы изучили теоретические основы его организации и осуществления (Л.А. Петровской, И.В. Вачкова, Ю.Н. Емельянова, Н.Ю. Хрящевой, Е.В. Сидоренко, В.П. Захарова, С.И. Макшанова и др).

Тренинг разрабатывался и моделировался на основе рекомендаций И.В. Вачкова, что обеспечивает его продуманность и технологичность. Представим разработку тренинга на основе рекомендованных автором шагов.

Шаг 1. Определение темы и цели тренинга. Формирование коммуникативной компетентности старшего дошкольника как будущего первоклассника.

Название тренинга: **«В школу – с улыбкой!»**

Цель тренинга: формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников – как совокупности коммуникативных умений, коммуникативного опыта, навыков самоконтроля коммуникативного поведения в значимых ситуациях, а так же владение вербальными и невербальными средствами общения.

Шаг 2. Определение состава тренинговой группы. Тренинг рассчитан на детей подготовительной к школе группы, получающих образование в ДОУ по программе дошкольного образования, базирующейся на Федеральной образовательной программе дошкольного образования. Для эксперимента отобраны дети из числа наиболее стабильно посещающих дошкольное образовательное учреждение, и не имеющих статуса ОВЗ.

Шаг 3. Определение временных ресурсов. Тренинг представляет собой рассредоточенную работу в течение трех месяцев. Встречи проходят один раз в неделю, что не критично для общей нагрузки дошкольника, ограниченной требованиями СанПиН и нормативами ФОП ДО. В связи с особенностями старшего дошкольного возраста, встречи проектируются на 30-35 минут. Тренинг проектируется к проведению по понедельникам во второй половине дня, в то время, когда программа и режим детского сада предусматривают совместную деятельность в режимных моментах, игровую, самостоятельную деятельность. Тренинг возможно проводить в самой группе, тогда переход в работу получится игровым и естественным.

Шаг 4. Постановка проблем. В нашем разрабатываемом тренинге мы ставим ряд проблем, на решение которых он будет направлен:

1. Что нужно рассказать ребенку об общении в школе, чтобы он мог быть уверенным и не бояться общаться?
2. Как обеспечить опыт восприятия информации через разные коммуникативные каналы?
3. Каким образом совершенствовать средства общения будущего первоклассника?
4. Как повысить уверенность и самоконтроль будущего первоклассника в разнообразных коммуникативных ситуациях?

Шаг 5. Формулировка задач тренинга. Задачи тренинга мы выводим из тех проблем, которые были осмыслены и поставлены в отношении совершенствования коммуникативной компетентности будущего школьника (выводятся из Шага 4).

1 задача: предоставить детям достоверную и положительно эмоционально окрашенную информацию о характере, значении и особенностях коммуникации в школе.

2 задача: дать детям опыт восприятия информации и обмена информацией через разные коммуникативные каналы, типичные для школьного обучения.

3 задача: совершенствовать вербальные и невербальные средства общения будущих первоклассников, включая их в события и условные ситуации типичного школьного общения.

4 задача: обеспечить усвоение детьми моделей безопасной и эффективной коммуникации с ориентацией на собственное эмоциональное состояние и благополучие.

Шаг 6. Подбор психотехник (методов и приемов работы).

Согласно матрице, предложенной И.В. Вачковым, в соответствии с задачами работы мы отбираем разнообразные формы, техники, упражнения, игры для работы, ориентируясь на: систему представлений; систему отношений; систему умений.

Это нам необходимо делать для того, чтобы обеспечить равномерное распределение работы по тренинговым встречам, обеспечить гармоничное сочетание форм работы для формирования «обобщающего свойства личности» – коммуникативной компетентности.

Отбор и распределение по встречам форм и методов работы определяется так же упомянутыми выше формы коммуникации – познавательной, убеждающей, экспрессивной.

При отборе мы так же учитываем, что ведущим видом деятельности в дошкольном детстве является игра, отсюда – значительное количество форм игрового характера. В то же время, мы готовим ребенка к обучению в школе, к смене вида деятельности и отношений. Как следствие, появление методов и форм не игрового характера и предъявления.

Приведем некоторые встречающиеся в нашей тренинговой работе со старшими дошкольниками методы и приемы работы и рассмотрим варианты их применения для решения всех групп задач.

Пересказ воспринятого события – ребенку предлагается пересказать событие (предъявляемое в разных формах – со слов педагога, подготовленный рассказ другого ребенка, просмотренный на экране отрывок). В разных заданиях мы предлагаем детям: 1) пересказать событие

вдвоем; 2) пересказать одному громко для всех; 3) пересказать тихо «на ушко» соседу так, чтобы не слышал взрослый. Это вид работы проходит практически через все встречи, помогая решать задачи комплексно.

Призывающая к действию речь – метод, направленный развитие убеждающей и экспрессивной коммуникации. Например, игра «Школа или детский сад», когда дети-ведущие уговаривают остальных участников тренинга присоединиться к ним, придумывают аргументы. А другие участники – переходят к убеждающим, если предложение им понравилось. Игры наподобие приведенной – «Хорошо быть маленьким, хорошо быть взрослым», «Жить в большом городе или жить в деревне/на даче».

Этюды – применяются в тренинговой работе регулярно, прежде всего для развития экспрессивной коммуникации, но и для передачи информации и отражения собственных представлений о школе. Так, был подготовлен и предложен детям этюд «Мне нужно выйти». Дети должны были выстроить коммуникацию без слов с учителем. А в этюде «Дай мне ручку» должны были выстроить коммуникацию с одноклассником без помощи слов. Использовали мы и парные этюды, когда все дети, разбившись в пары, изображали свои предложения поиграть на перемене. Ценными были беседы, основанные на результатах этюдов. Мы просили детей рассказать о том, что увидели, почувствовали – но по-взрослому, по-школьному. Тогда появлялась возможность поупражнять детей в саморегуляции, в соблюдении школьных правил коммуникации.

Шаг седьмой. Выделение блоков тренинговой программы и занятий на каждый блок.

Программа нашего тренинга может быть условно разделена на блоки, связанные с аспектами школьной жизни. Это деление не случайно: мы предполагали, что участники будут интегрировать представления о конкретной стороне жизни школьника и развивать необходимые способности. Представим блоки нашего тренинга в виде рисунка (рис. 7.)

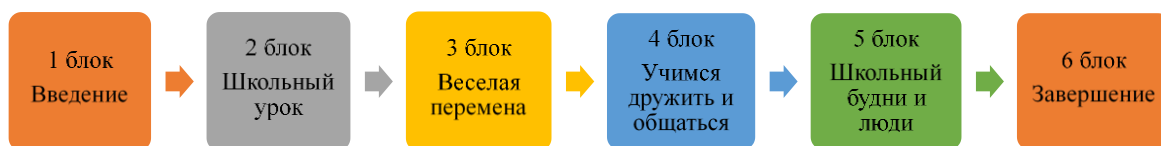


Рисунок 7 – Блоки социально-психологического тренинга для будущих первоклассников

Распределение отдельных тренинговых встреч по блокам, темы и названия тренинговых встреч, будут приведены позже в календарно-тематическом плане тренинга.

Шаг восьмой. Составление сценарного плана тренинга.

Каждое тренинговое занятие имеет общую, традиционную структуру:

- Организационный момент (ритуалы приветствия, небольшие разминочные упражнения, иногда даже как артикуляционная гимнастика или упражнения на развитие мелкой моторики в сопровождении рифмованного текста)
- Основная часть (настройка на работу и введение нового содержания; ведущий старается передать некоторую информацию как о школе, так и о порядке и правилах общения, этикете, выходе из затруднений при помощи коммуникации. В этой части сосредоточены основные упражнения, задания и игры)
- Подведение итогов (эмоциональное отреагирование, мини-упражнения на саморегуляцию и эмоциональное развитие)
- Домашнее задание (на самом деле – задание, которое будет проговорено детям и далее педагогу детского сада, те упражнения, которые можно делать на прогулке)
- Ритуал прощания.

1 блок, введение, и последний 6 блок, заключение, несколько отличаются по своим задачам и ритму проведения.

Т.к. все дети хорошо знают друг друга, упражнения и игры на знакомство и сплочение не предусматриваются. Однако тренинговый формат – это особая форма взаимодействия, и детей необходимо с ней познакомить и ввести определенные правила.

- мы вводим ритуалы приветствия и прощания. В начале встречи дети берут с подноса специальную прищепку с отметкой (они сами выберут – 3, 4 или 5), крепят себе на одежду и проговаривают – пойду в школу \ буду учиться \ буду школьником – дети сами выберут фразу. В конце занятия мы убираем прищепку на поднос, сопровождая это оценочными словами – хорошо поработали \ много сделали \ всё правильно и т.д. Эти высказывания детей помогают так же подвести черту под рабочим днем, оценить ребенку самого себя в тренинговой работе.

- мы договариваемся с детьми о правилах работы: задание нужно выполнять, пропускать нельзя; хвалим каждого ребенка за попытку; вместе радуемся, когда просит ведущий – хлопаем; никогда зло не смеемся; стараемся говорить и веселиться.

Шаг девятый. Составление сценарного плана тренинга. Предполагается непосредственно разработка содержания каждого тренинга. В Приложении В приводятся сценарные планы некоторых тренинговых встреч, а далее мы проанализируем порядок их проведения с нашей экспериментальной группе.

Выделим и опишем условия реализации тренинга:

- кадровые условия: тренинг должен проводить педагог-психолог; возможна работа воспитателя группы, имеющего психологическое образование.

- организационные условия: проводится 1 раз в неделю по понедельникам во второй половине дня, в группе. Дети организованы в круг. Причем предполагается смена локаций – от организации на стульчиках до организации на ковре.

- материально-технические условия: стулья, подушечки; проигрывающее устройство; колокольчик; мягкие мячи; прищепки с цифрами, подносы; игрушки и оборудование для выполнения упражнений.

Следует обратить внимание, что родители дошкольников были проинформированы о нашей работе. Никто не отказался, все одобрили. Мы

подготовили для родителей краткое резюме нашей работы, подчеркнули, что все упражнения будут носить игровой и развивающий характер.

Наша исследовательская работа рассчитана на три месяца, первая и последняя неделя отведена на диагностическую работу. Итого 10 встреч (табл. 8).

Таблица 8 – Календарно-тематический план тренинговых занятий «В школу – с улыбкой»

Тренинговое занятие	Задачи тренингового занятия	Содержание занятия
Блок 1 Введение. Цель: актуализировать вопросы подготовки к школе; настроить детей на работу; ввести необходимые правила, ритуалы в нашей работе		
Встреча 1. «Какие мы взрослые!»	- настроить детей на общение, ввести ритуалы и правила; - актуализировать представления о школе - формирование чувства успешности при взаимодействии со сверстником	- «Ребенок-ребенок и Ребенок-школьник». Через «да\нет» занимаем место в круге - «Беседа о порядке работы, введение ритуала начала и окончания занятия». Знакомим детей с прищепками с оценками - Игра «Муравьи» (по Холмгоровой) - Релаксация
Блок 2. Школьный урок. Цель: формировать навыки восприятия информации из разных источников, форм, каналов; формировать опыт взаимодействия и общения со сверстником в ситуациях обучения		
Встреча 2. «В школе, на уроке»	- формировать навык восприятия и пересказа инструкции разным способом - учить применять пиктограммы для регуляции своего поведения - развивать навыки убеждающей коммуникации	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «Расскажи другому» - пересказ задания с выполнением - Игра с пиктограммами - Игра «Школа или детский сад» - развитие умения убеждать - Ритуал прощания, самооценки
Встреча 3. «Отвечаю я урок»	- упражнять детей в умении слышать и слушать друг друга - упражнять в ориентации на слово, воспринимать информацию разного типа предъявления, без отвлечений - формировать представления о школе и	- Ритуал встречи, ожидания - Упражнение «Расскажи и ответим» - восприятие подготовленного рассказа и вопросы друг другу по нему -Игра «Диктант» - движение по слову, отвлекаясь от помех - Игра «Верю и не верю» - о школьном обучении - Ритуал прощания, самооценки

	желание обучаться в школе	
Встреча 4. «Разговоры на уроке»	- учить детей говорить друг другу приятную информацию, комплименты - формировать опыт взаимодействия, командной работы - учить воспринимать информацию с экрана, не отвлекаясь на помехи	- Ритуал встречи, ожидания - упражнение «Говорящий стул» (по Хузеевой) - Игра «Буква» - договориться и изобразить букву - Игра «Повтори, что увидел на экране» - Ритуал прощания, самооценки
Блок 3. Веселая переменка. Цель: Способствовать развитию свободной коммуникации, получению удовольствия от общения и взаимодействия со сверстником		
Встреча 5. «Звенит звонок»	- учить видеть и чувствовать сверстника, понимать и сговариваться - развивать навыки убеждающей коммуникации - развивать навыки личного обращения, убеждения и экспрессии	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «За стеклом» - сговариваемся о деятельности - Игра «Пошли со мной!» - на развитие убеждающей коммуникации - Игра «Мне бы понравилось с тобой» - Ритуал прощания, самооценки
Встреча 6. «Громко, тихо, незаметно»	- учить внимательно всматриваться в сверстника, замечать важные черты - развивать навыки экспрессивной речи и самопрезентации - учить обсуждать шепотом	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «Найди друга» - по мимике и движениям определение пары - Игра «Волшебный чемодан» (по Хузеевой) – презентация подарка - Упражнение «Шепотом»! - Ритуал прощания, самооценки
Блок 4. Учимся дружить и общаться. Цель: способствовать формированию навыков установления и поддержания дружеских отношений со сверстником; организация всех форм коммуникации		
Встреча 7. «Хорошо же нам дружить»	- способствовать развитию согласованных действий со сверстником и доверия - упражнять в сочинении сказки о дружеских отношениях - развивать умение видеть в сверстнике хорошее, проговаривать это	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «Тропинка» - на творческое движение и взаимодействие - Упражнение «Сказка по кругу» - совместное сочинение сказки о дружбе - Игра «Разноцветный букет» - объединение по симпатии с высказываниями - Ритуал прощания, самооценки
Встреча 8. «Друг – это весело!»	- формировать умение воспринимать и точно передавать информацию	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «Фруктовое дерево» (по Хузеевой)

	- формировать убеждение в необходимости дружеского общения и внимательного отношения - способствовать самовыражению детей, привлечь внимание к особенностям и достижениям	- Игра «Доброе животное» - Игра «Кто лучше» - на все формы самопрезентации - Ритуал прощания, самооценки
Блок 5. Школьные будни и люди. Цель: формировать представления о взаимодействии и коммуникации в различных ситуациях школьной жизни, и во взаимодействии с разными людьми.		
Встреча 9. «Школьные будни»	- формировать выразительные движения, обеспечивающие невербальную коммуникацию -упражнять навыки познавательной коммуникации - упражнять в восприятии школьных правил, предъявляемых разным способом	- Ритуал встречи, ожидания - Этюд «Я опоздал, можно войти», «Я хочу выйти», «Я забыл дома тетрадку» - этюды без слов с обсуждением - Упражнение «Расскажу я вам о школе» - подготовленные высказывания, и вопросы по ним - Игра «Можно и нельзя» - работа с пиктограммами, надписями, словом - Ритуал прощания, самооценки
Блок 6. Завершение. Цели: Способствовать формированию эмоционально-положительного отношения к школе, уверенности в эффективной и радостной коммуникации		
Встреча 10. «В школу мы пойдем с улыбкой»	- закреплять представления о поведении и коммуникационной активности в школе - актуализировать правила коммуникации в школе - закреплять умение и желание поднимать настроение сверстнику	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «Ромашка с пожеланиями» - этюдное исполнение, парные этюды о школьной жизни со словами - Игровое упражнение «Копилка с правилами» - совместное формулирование правил коммуникации в школе - Игра «Улыбка по кругу» - Рефлексия своих способностей и прощание
ИТОГО: 10 встреч, 10 часов		

2.4. Оценка эффективности системы мероприятий, направленных на формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников

Для подтверждения нашей гипотезы и доказательства эффективности предложенного пути формирования коммуникативной компетентности будущих первоклассников мы провели те же методики, что и на стадии констатации. Рассмотрим произошедшую динамику и опишем полученные результаты.

Методика №1. Экспериментальная ситуация «Письмо», цель которой оценка сформированности инициативности, в общение, эмоционального отношения к сверстнику, продуктивности общения и чувствительности к воздействию сверстника, которые являются индикаторами сформированности умения принимать и передавать информацию. Полученные результаты в контрольной и экспериментальной группе отражены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты по методике экспериментальная ситуация «Письмо» в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Эксперимент.	47	42	11
Контрольная	23	23	54

Низкий уровень продемонстрировало 11% обследуемых (2 чел.) экспериментальной группы и 54% обследуемых (9 чел.) контрольной группы.

В экспериментальной группе на среднем уровне находятся 42% (7 чел.) опрошенных дошкольников, в то время как высокий уровень имеют 47% (8 чел.) обследуемых. В контрольной группе средний и высокий уровни имеют одинаковое количество респондентов – 23% (4 чел.).

Анализируя полученные данные, у детей контрольной группы преобладает низкий уровень умения принимать и передавать информацию, в то время как в экспериментальной группе мы выделили преимущественно средний и высокий уровни.

Мы отметили, что дети в контрольной группе эпизодично воспринимали сообщения от сверстников, часто отвлекались и теряли внимание. Некоторые дошкольники ставили в приоритет подавление мнения сверстника, часто прерывали партнера, старались навязать своё мнение, привлечь к себе внимание. В экспериментальной группе дошкольники наоборот стремились выслушать друг друга, проявляли положительное отношение к детям в группе.

Сравнительные показатели по экспериментальной группе на контрольном и констатирующем этапах наглядно отражены на рис. 8. Сравнительные показатели результатов контрольной группы представлены на рис. 9.

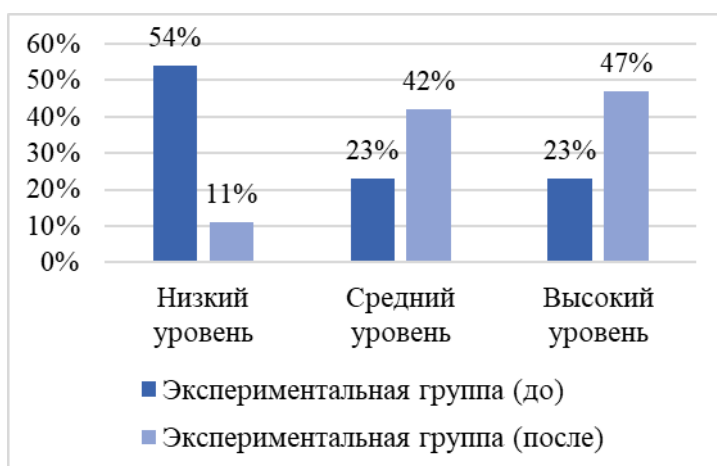


Рисунок 8 – Сравнительные показатели уровня сформированности инициативности в общении, продуктивности общения по методике экспериментальная ситуация «Письмо» на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе (в %)

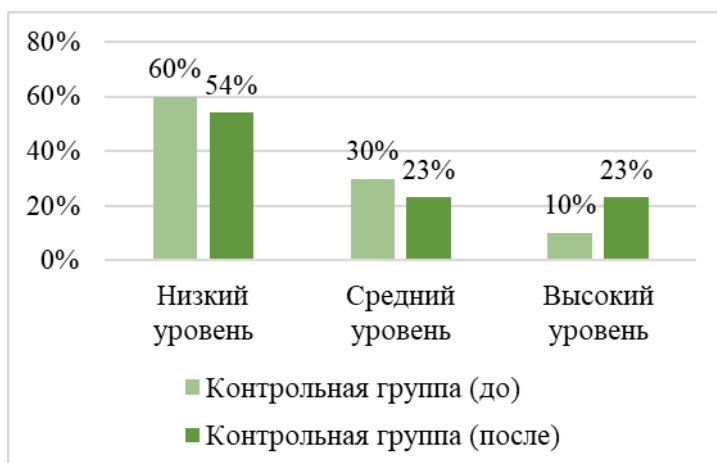


Рисунок 9 – Сравнительные показатели уровня сформированности инициативности в общении, продуктивности общения по методике экспериментальная ситуация «Письмо» на констатирующем и контрольном этапе в контрольной группе (в %)

Для статистической оценки полученных результатов по данной диагностике используем t-коэффициент Стьюдента, который позволяет определить идентичность проявления показателя в исследуемых группах (табл. 10).

Таблица 10 – Средний результат диагностики «Письмо» на констатирующем и контрольном этапах

Участник экспериментальной группы	Констатирующий этап	Контрольный этап
Алексей Л.	1,2	1,6
Ангелина С.	2,8	2,8
Арина С.	2,4	2,6
Артем С.	1,4	1,8
Варвара С.	2,8	2,8
Влад К.	2,4	2,8
Демид Б.	1,2	1,2
Ева С.	1,2	2
Егор Л.	1,4	1,8
Кирилл А.	1,4	1,8
Лейла Ц.	2,6	2,6
Лена З.	2,8	2,8
Маргарита Б.	2,4	2,6
Никита С.	1,2	1,2
Никита С.	1,4	1,8
Саша Е.	1,4	1,8
София У.	2,4	2,6
Сумма	32,4	36,6
Среднее значение	1,906	2,153

Из таблицы видно, что вывод не однозначен. Следовательно, требуется дополнительная проверка для оценки статистически значимых сдвигов. Такую оценку возможно сделать с помощью Т- критерия Вилкоксона. Данный расчет показывает, есть ли статистически доказуемое изменение в параметрах. Т.е. разница в группах исследования пока не однозначна (t- критерий Стьюдента), но процесс изменения (рост или снижение параметра) статистически доказан (t-критерий Вилкоксона).

В процесса расчета были рассчитаны средние значения по выборкам, дисперсии, средние квадратические и отклонения средних ошибок.

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|\bar{x}_1 - \bar{x}_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}} = 1.1584$$

$$t_{\text{крит}} = 2.0369$$

Так как $t_{\text{эмп}} < t_{\text{крит}}$, следовательно принимается нулевая гипотеза, что изменение в группах не подтверждено. Требуется дополнительная проверка через коэффициент Вилкоксона (табл. 11).

Начало таблицы 11 – Данные для расчета t-коэффициента Вилкоксона в экспериментальной группе

Участник экспериментальной группы	Констатирующий этап	Контрольный этап	Сдвиг	Ранг сдвига
Алексей Л.	1,2	1,6	0,4	13
Ангелина С.	2,8	2,8	0	3,5
Арина С.	2,4	2,6	0,2	8
Артем С.	1,4	1,8	0,4	13
Варвара С.	2,8	2,8	0	3,5
Влад К.	2,4	2,8	0,4	13
Демид Б.	1,2	1,2	0	3,5
Ева С.	1,2	2	0,8	17
Егор Л.	1,4	1,8	0,4	13
Кирилл А.	1,4	1,8	0,4	13
Лейла Ц.	2,6	2,6	0	3,5

Окончание таблицы 11 – Данные для расчета t-коэффициента Вилкоксона в экспериментальной группе

Лена З.	2,8	2,8	0	3,5
Маргарита Б.	2,4	2,6	0,2	8
Никита С.	1,2	1,2	0	3,5
Никита С.	1,4	1,8	0,4	13
Саша Е.	1,4	1,8	0,4	13
София У.	2,4	2,6	0,2	8
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($t_{\text{эмп}}$)				21

Критические значения Т при $n = 17$ при значимости $0,01 = 27$, при значимости $0,05 = 41$. Таким образом $t_{\text{эмп}}$ меньше всех критических значений, следовательно, полученные данные попадают в область значимости,

статистически подтверждая наличие структурных сдвигов в выборках до и после формирующего эксперимента.

Таким образом, при двойной проверке данных через t-коэффициент Стьюдента и t-коэффициент Вилкоксона, мы доказали, что проводимые мероприятия оказали положительное влияние на проверяемые параметры: инициативность в общении, эмоциональное отношение к сверстнику, продуктивность общения, чувствительность к воздействию сверстника.

Модифицированная методика №2 «Рукавичка»

Цель: оценка коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

В результате проведения данной методики были получены и проанализированы количественные (табл. 12) и качественные показатели.

Таблица 12 – Результаты по модифицированной методике «Рукавичка» в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Эксперимент.	53	30	17
Контрольная	17	53	30

Сравнительные показатели контрольного и констатирующего этапов по группам отражены на рисунках 10,11.

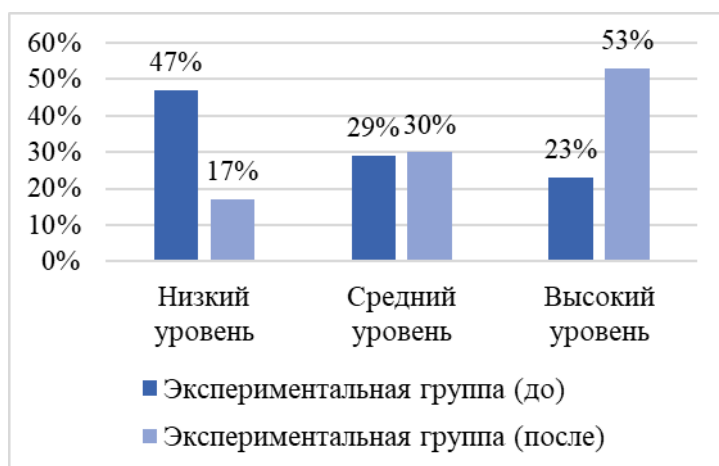


Рисунок 10 – Сравнительные показатели уровня сформированности инициативности в общении, продуктивность общения по методике «Рукавичка» на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе (в %)

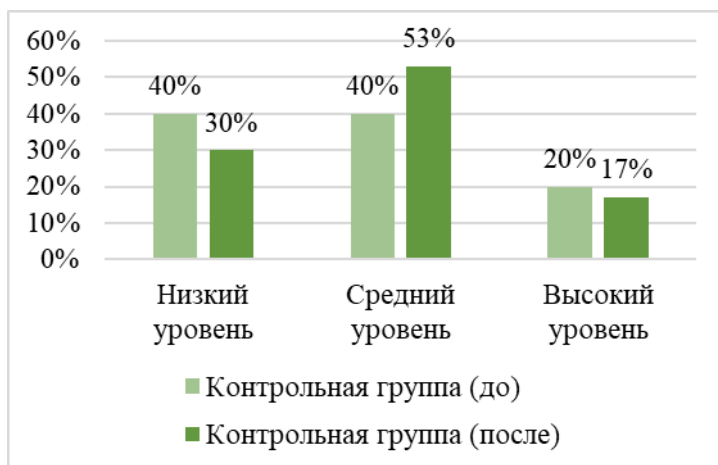


Рисунок 11 – Сравнительные показатели уровня сформированности инициативности в общении, продуктивности общения по методике «Рукавичка» на констатирующем и контрольном этапе в контрольной группе (в %)

Из представленных диаграмм видно, что в экспериментальной группе уровень умения детей взаимодействовать в коллективе значительно повысился. Дошкольники приобрели опыт общения, учебного сотрудничества в совместной деятельности. Многие дети при выполнении диагностического задания проявляли умение не только выслушивать, принимать позицию и мнение других, но и прогнозировать ответы сверстников, связанные с различиями в их потребностях и интересах. Большинство детей научились обосновывать и доказывать собственное мнение.

Исходя из данных представленных на диаграмме (рис. 9), мы также можем сделать вывод о том, что количество респондентов, имеющих трудности в стремлении к общению, к установлению контактов в экспериментальной явно снизилось. Проведем оценку по методике «Рукавички», используя t-коэффициент Стьюдента (табл. 13).

Таблица 13 – Результат методики «Рукавички» на констатирующем и контрольном этапах (t-коэффициент Стьюдента)

Участник экспериментальной группы	Констатирующий этап	Контрольный этап
Алексей Л.	1	2
Ангелина С.	2	3
Арина С.	3	3
Артем С.	1	2
Варвара С.	3	3
Влад К.	2	3

Демид Б.	1	2
Ева С.	1	3
Егор Л.	1	3
Кирилл А.	1	1
Лейла Ц.	2	3
Лена З.	3	3
Маргарита Б.	3	3
Никита С.	2	3
Никита С.	1	2
Саша Е.	1	2
София У.	2	3
Сумма	30	44
Среднее значение	1,765	2,588

В процессе расчета были рассчитаны средние значения по выборкам, дисперсии, средние квадратические и отклонения средних ошибок.

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|\bar{x}_1 - \bar{x}_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}} = 3.2772$$

$$t_{\text{крит}} = 2.0369$$

Так как $t_{\text{эмп}} > t_{\text{крит}}$, следовательно принимается альтернативная гипотеза, подтверждающая изменение в выборках до и после формирующего эксперимента.

Таким образом, при проверке данных через t-коэффициент Стьюдента, мы доказали, что проводимые мероприятия оказали положительное влияние на проверяемые параметры: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Методика №3 «Необитаемый остров» (О.В. Дыбина). Цель методики: выявить умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно отстаивать свое мнение.

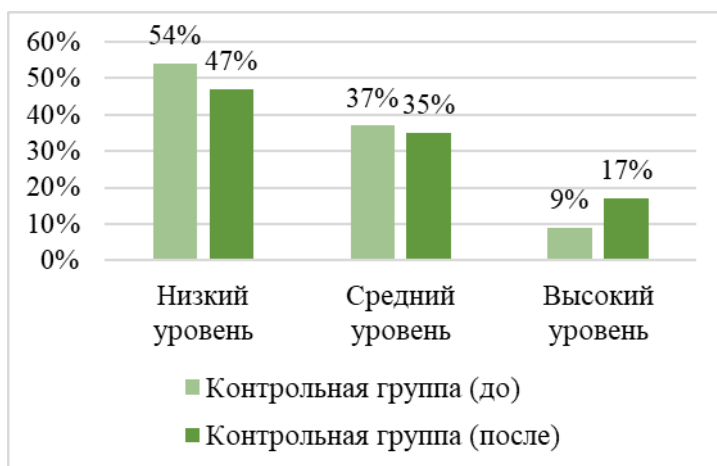
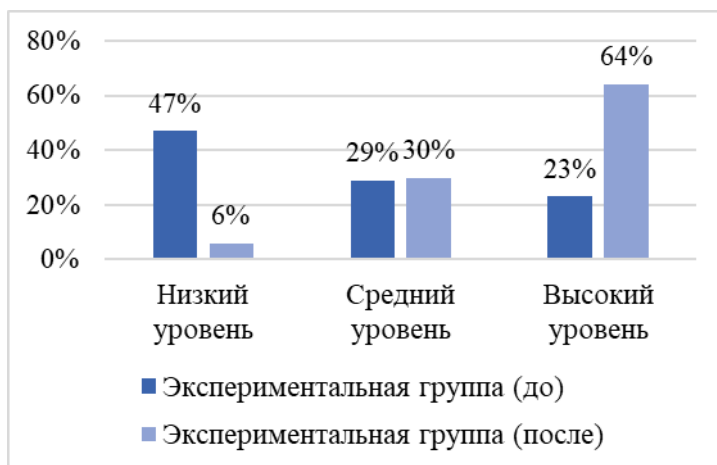
Проанализировав полученные показатели мы получили следующие результаты (табл. 14).

Таблица 14 – Результаты по методике «Необитаемый остров» в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Эксперимент.	64	30	6
Контрольная	17	35	47

Из таблицы видно, что на низком уровне находятся 6% (1 чел.) дошкольников экспериментальной группы и 47% (8 чел.) дошкольников контрольной группы. Средний уровень был отмечен у 30% (5 чел.) дошкольников экспериментальной группы и у 35% (6 чел.) дошкольников контрольной группы. Исходя из данных представленных в таблице, мы видим преобладание высокого уровня у дошкольников экспериментальной группы – 64% (11 чел.), при этом в контрольной группе количество дошкольников с данным уровнем составляет 17%.

Мы отметили, что многие дети экспериментальной группы были включены в игровую ситуацию, они следили за её ходом, действиями других детей. Многие из них проявляли инициативу в общении, принимали на себя функцию организатора, открыто высказывали своё мнение, комментировали действия других игроков, давали положительные оценки высказываниям товарищей. Однако 1 ребёнок (Демид Б.) продемонстрировал отрицательное отношение к сверстникам, ссылаясь на плохие отношения в коллективе. В ходе наблюдения за его поведением в группе, прогулках и режимных моментах, мы отметили, что мальчик часто сам проявляет негативное поведение, провоцирует ссоры, но в некоторых ситуациях другие дошкольники сами не поддерживают с ним общение, не принимают в свои игры. Сравнительные показатели по обеим группам представлены на рисунках 12, 13.



Далее мы провели оценку полученных показателей в экспериментальной по методике «Необитаемый остров» (О.В. Дыбиной), используя t-коэффициент Стьюдента (табл. 15).

Начало таблицы 15 – Результат методики «Необитаемый остров» на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе (t-коэффициент Стьюдента)

Участник экспериментальной группы	Констатирующий этап	Контрольный этап
Алексей Л.	1	2
Ангелина С.	3	3
Арина С.	2	3
Артем С.	1	2
Варвара С.	3	3
Влад К.	2	3

Окончание таблицы 15 – Результат методики «Необитаемый остров» на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе (t-коэффициент Стьюдента)

Демид Б.	1	1
Ева С.	1	3
Егор Л.	1	3
Кирилл А.	1	2
Лейла Ц.	3	3
Лена З.	3	3
Маргарита Б.	2	3
Никита С.	2	3
Никита С.	1	2
Саша Е.	1	2
София У.	2	3
Сумма	30	44
Среднее значение	1,765	2,588

В процессе расчета были рассчитаны средние значения по выборкам, дисперсии, средние квадратические и отклонения средних ошибок:

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|\bar{x}_1 - \bar{x}_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}} = 3.2772$$

$$t_{\text{крит}} = 2.0369$$

Так как $t_{\text{эмп}} > t_{\text{крит}}$, следовательно принимается альтернативная гипотеза, подтверждающая изменение в выборках до и после формирующего эксперимента. Таким образом, при проверке данных через t-коэффициент Стьюдента, мы доказали, что проводимые мероприятия оказали положительное влияние на проверяемые параметры: умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно отстаивать свое мнение.

Как и на констатирующем этапе мы распределили опрошенных дошкольников контрольной и экспериментальной групп по трём уровням сформированности коммуникативной компетентности: высокий, средний, низкий (табл. 16).

Таблица 16 – Показатели сформированности коммуникативной компетентности у будущих первоклассников на констатирующем и контрольном этапах (в %)

Констатирующий этап			
Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Эксперимент.	14	29	57
Контрольная	19	34	47
Контрольный этап			
Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Эксперимент.	47	47	6
Контрольная	18	41	41

Анализируя представленные количественные показатели, мы можем сделать вывод о том, что произошла значительная динамика уровня сформированности коммуникативной компетентности старших дошкольников. Количество дошкольников с низким уровнем в экспериментальной группе снизилось на 51%, при этом на 33% увеличилось количество детей с высоким уровнем. Отразим соотношение уровней в диаграммах (рис. 14,15).

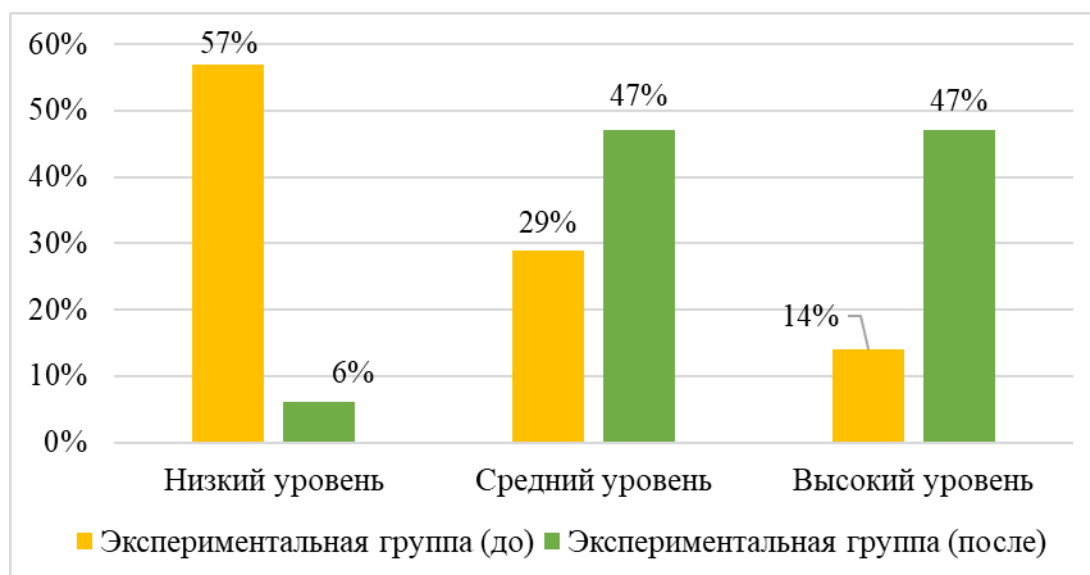


Рисунок 13 – Сравнительные показатели исследования уровня сформированности коммуникативной компетентности у будущих первоклассников в экспериментальной группе (в %)

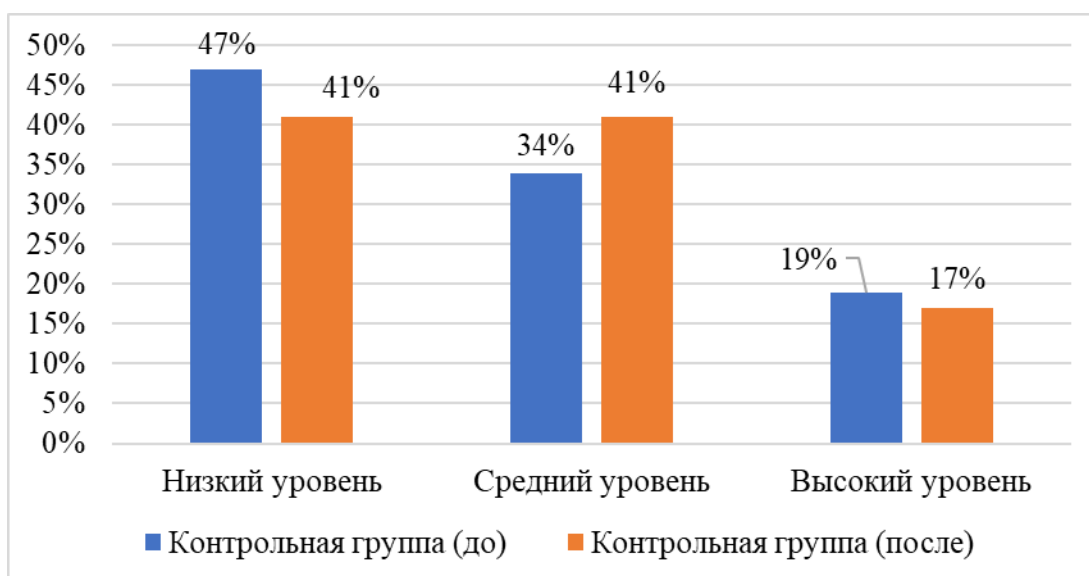


Рисунок 14 – Показатели исследования уровня сформированности коммуникативной компетентности у будущих первоклассников в контрольной группе (в %)

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процедура формирующего воздействия, разработанная и реализованная нами тренинговая программа «В школу – с улыбкой!», была эффективной и способствовала повышению уровня сформированности коммуникативной компетентности старших дошкольников. Проведенная проверка полученных данных математической статистикой, подтвердила, что мероприятия формирующего этапа эксперимента оказали существенное положительное влияние на оцениваемые параметры.

Выводы по главе 2

Во второй главе мы описали опытно-экспериментальное исследование, направленное на формирование коммуникативной компетентности старших дошкольников как будущих первоклассников. На констатирующем этапе было проведено исследование стартового уровня сформированности коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в количестве 34 человека на базе СП «Детский сад № 8» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрани. Для реализации данного эксперимента мы использовали 3 методики: экспериментальная ситуация «Письмо» (Г.Р. Хузеева), методика

«Рукавички» (Г. А. Цукерман), методика «Необитаемый остров» » (О.В. Дыбина).

На констатирующем этапе нами было выявлено, что большинство детей (57% – экспериментальная группа, 47% – контрольная группа) имеют низкий уровень коммуникативной компетентности. В экспериментальной группе 29% дошкольников имеют средний уровень, а на высоком уровне находятся всего 14% детей. В контрольной группе у 34% дошкольников коммуникативная компетентность сформирована на среднем уровне, а 19% имеют высокий уровень.

На формирующем этапе была разработана и апробирована система мероприятий, направленных на формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников через тренинговые занятия («В школу – с улыбкой»). Отбор и распределение по встречам форм и методов работы определялся нами на основании форм коммуникации – познавательной, убеждающей, экспрессивной и различных коммуникативных каналов. Всего нами было проведено 10 тренинговых занятий для детей старшего дошкольного возраста.

Анализ результатов контрольного эксперимента позволил нам сделать вывод о положительной динамике в сформированности коммуникативной компетентности будущих первоклассников. Количество дошкольников с низким уровнем в экспериментальной группе снизилось на 51%, при этом на 33% увеличилось количество детей с высоким уровнем. В контрольной группе так же произошли незначительные изменения, за счет проведения занятий по коммуникативному развитию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе изучения психолого-педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста, было определено, что под коммуникативной компетентностью понимается самостоятельное образование, соотносимое со способностью брать на себя и исполнять различные социальные роли, а также с умением человека адаптироваться к жизненным ситуациям, свободно владея вербальными и невербальными средствами общения. Недостаточный уровень сформированности коммуникативной компетентности, как правило, ведет к появлению всевозможных трудностей и проблем в будущей учебно-познавательной и социокультурной деятельности дошкольника.

В своей работе мы опирались на труды авторов, занимавшихся проблемой формирования коммуникативной компетентности – Т.В. Ахутина, А.А. Бодалев, Ю.Н. Емельянов, М.Ю. Коваленко, Е. М. Кузьмина, В. М. Соколов и многие другие.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить основные критерии и составляющие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста: 1) понимание эмоционального состояния собеседника и умение описать его, 2) умение выслушать точку зрения собеседника, вести диалог со взрослыми и сверстниками, 3) умение получать необходимую информацию через разные коммуникативные каналы и формы коммуникации, обрабатывать и применять её в различных ситуациях. Для диагностики мы отобрали три методики: Методика №1. «Экспериментальная ситуация «Письмо» (Г.Р. Хузеева)», Методика №2. «Модифицированная методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)», Методика №3. «Методика «Необитаемый остров» (О.В. Дыбина)». На основании сопоставления данных этих методик, на основании выдвинутых критериев, были определены высокий, средний и низкий уровни развития коммуникативной компетентности. К высокому уровню было отнесено – 3 ребенка (19%)

контрольной и 2 ребенка (14%) экспериментальной группы. К среднему – 5 (29%) контрольной и 6 (34%) экспериментальной. Абсолютное большинство детей имеют низкий уровень – 9 (57%) экспериментальной и 8 (47%) контрольной группы.

Нами была разработана и реализована программа тренинговых занятий для детей старшего дошкольного возраста подготовительной группы «В школу – с улыбкой». Основная идея тренинговой работы заключалась в сочетании форм коммуникации и коммуникационных каналов, направленных в целом на формирование коммуникативной компетентности будущих первоклассников. Например, многие задания предъявлялись детям в письменном виде; использовалось большое количество пиктограмм и т.д.. Так же нами применялись игровые задания для включения дошкольников в разные формы коммуникации по её типам (познавательная, убеждающая, экспрессивная).

Далее на контрольном этапе были проведены те же диагностические методики, что и на констатирующем, и в отношении экспериментальной группы, и контрольной группы, чтобы проанализировать эффективность применения программы.

Анализ полученных результатов показал, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем снизилось на 51%. На низком уровне оказался 1 ребенок (6%). На среднем и высоком уровнях – 8 (47%). В контрольной группе так же произошли незначительные изменения: низкий и средний уровень – 7 (41%), высокий – 3 (18%). Проведенная проверка полученных данных математической статистикой, подтвердила, что мероприятия формирующего этапа эксперимента оказали существенное положительное влияние на оцениваемые параметры.

Таким образом, в процессе выполнения работы намеченная программа исследования была выполнена, поставленные задачи решены, цель исследования достигнута, а поставленная в исследовании гипотеза доказана.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155: [Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384] : офиц. текст / М-во образования и науки Рос. Федерации. – Москва, 2013. – 30 с.
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 30 сентября 2022 г. № 874 «Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования» [Зарегистрирован 02.11.2022 № 70809] : офиц. текст / М-во образования и науки Рос. Федерации. – Москва, 2022. – 235 с.
3. Акулина, А.В. Особенности барьеров в общении у детей младшего школьного возраста с высоким и низким социометрическим статусом / А.В. Акулина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 2-4. – С. 1-5.
4. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: метод. пособие / А.Г. Арушанова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 80 с.
5. Бабанский, Ю.К. Педагогические условия формирования речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста / Ю.К. Бабанский. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 189 с.
6. Бичева, И.Б. Коммуникативные умения и особенности их формирования у дошкольников / И.Б. Бичева, А.А. Нарядчикова, Ю.Ю. Бочкарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 79-81.
7. Бичева, И.Б. Профессиональные компетенции педагога в области подготовки детей к обучению в школе / И.Б. Бичева, Т.Г. Ханова, А.С. Кашина, А.В. Исаева // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 133-137.

8. Бобченко, Т.Г. Психологические тренинги: основы тренинговой работы: учебное пособие для вузов / Т.Г. Бобченко. – М.: Юрайт, 2020. – 132 с.
9. Бодалев, А.А. О взаимосвязи общения и отношения / А.А. Бодалев // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С.24-27.
10. Быков, А.Ю. Что такое коммуникация / А.Ю. Быков // Известия уральского государственного университета: серия 1: проблемы образования, науки и культуры. – 2006. – № 40. – С. 86-97.
11. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга: учеб. пособие / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 1999. – 176 с.
12. Вачков, И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И.В. Вачков. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
13. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2011. – 336 с.
14. Вятютнев, М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) / М.Н. Вятютнев. – М.: Рус. яз., 1984. – 144 с.
15. Давидович, Н.Н. Проблема становления коммуникативной компетентности в зеркале современности / Н.Н. Давидович // Московский педагогический журнал. – 2018. – № 4. – С. 94-102.
16. Давыдова, А.М. Теоретический анализ структуры коммуникативной компетентности / А.М. Давыдова // Психологические науки: теория и практика : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 34-37.
17. Давыдова, С.В. Психологическая готовность дошкольников к обучению в школе / С.В. Давыдова, М.В. Юрьева // Наука и Образование. – 2020. – № 2. – С. 205-209.
18. Дубина, Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л.А. Дубина. – М.: Книголюб, 2006. – 68 с.
19. Дыбина, О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников / О.В. Дыбина. – М.: Владос, 2008. – 48 с.

- 20.Езова, С.А. Коммуникативная компетенция / С.А. Езова // Научные и технические библиотеки. – 2008. – № 4. – С. 34-39.
- 21.Емельянов, Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 168 с.
- 22.Жирнова, М.А. Методы и приёмы развития общения дошкольников в игровой деятельности в соответствии с ФГОС ДО / М.А. Жирнова, Р.П. Томчук, И.А. Штанько // Молодой ученый. – 2018. – № 46.2 (232.2). – С. 50-54.
- 23.Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг / Ю.М. Жуков. – М.: Гайдарики, 2004. – 233 с.
- 24.Закирова, Е.В. Формирование информационно-коммуникативной компетентности младших школьников в контекстном обучении / Е.В. Закирова // Образовательные ресурсы и технологии. – 2012. – № 1. – С. 72-76.
- 25.Захарова, С.Н. Формирование коммуникативной компетентности как условие профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе / С.Н. Захарова // Молодой ученый. – 2017. – № 3.1 (137.1). – С. 8-10.
- 26.Зотова, И.Н. Характеристика коммуникативной компетентности / И.Н. Зотова // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2006. – №13. – С. 225-227.
- 27.Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-метод. пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПКиПРО, 2003. – 101 с.
- 28.Игебаева, Ф.А. Межличностное общение и коммуникации: практикум / Ф.А. Игебаева. – Уфа: «Башкирский ГАУ», 2013. – 144 с.
- 29.Ильенко, Н.М. Проблемы формирования коммуникативной компетентности школьника педагогом начального общего образования / Н.М. Ильенко // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2016. – № 21 (242). – С. 212-220.
- 30.Исламшин, Р.А. Теория и практика формирования коммуникативной культуры в школе / Р.А. Исламшин // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 18-24.

- 31.Исянова, Д.Д. Коммуникативные барьеры и приемы их преодоления / Д.Д. Исянова // Экономика и социум. – 2016. – № 2 (21). – С. 404-407.
- 32.Каган, М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Издательство политической литературы, 1988. – 319 с.
- 33.Кашкин, В.Б. Введение в теорию коммуникации: учеб. пособие / В.Б. Кашкин. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 175 с.
- 34.Клёс, В.В. Развитие коммуникативных способностей первоклассников в процессе адаптации к школьной жизни / В.В. Клёс // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – № 6. – С. 81-85.
- 35.Клюева, Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность : пособие для родителей и педагогов / Н.В. Клюева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Акад. развития, 1996. – 237 с.
- 36.Коваленко, М.Ю. Теория коммуникации / М.Ю. Коваленко, М.А. Коваленко. – М.: Юрайт, 2016. – 466 с.
- 37.Кохановская, И.А. Социально-психологический тренинг как активный метод практической психологии / И.А. Кохановская // Скиф. – 2021. – № 2 (54). – С. 237-240.
- 38.Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 2006. – 150 с.
- 39.Краева, А.А. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста (на материале образовательной программы «От рождения до школы» авторы Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева): сборник трудов конференции. / А.А. Краева, С.Е. Привалова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы X Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 4 дек. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 224-227.
- 40.Куницына, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Поголыпа. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

- 41.Левицкая, Ю.Л. Развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста / Ю.Л. Левицкая // Справочник педагога психолога. – 2011. – № 1. – С.41-49.
- 42.Макшанов, С.И. Психология тренинга. Теория. Методология. Практика: Монография / С.И. Макшанов. – СПб.: «Образование», 1997. – 238 с.
- 43.Манаенкова, М.П. Компетентностный подход: от теории к практике / М.П. Манаенкова // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы. – Тамбов: Державинский, 2020. – С. 127-131.
- 44.Манаенкова, М.П. Психолого-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста / М.П. Манаенкова, Ю.С. Мордвина // Наука и образование. – 2022. – № 1. – С. 372-377.
- 45.Митрова, Н.О. Общение как социально-психологическая и коммуникационная категория / Н.О. Митрова, К.С. Мигаенко // Новые технологии. – 2007. – № 4. – С. 26-29.
- 46.Михалец, И.В. Виртуальное общение как новый вид общения в современном мире / И.В. Михалец // Психология в России и за рубежом : материалы III Междунар. науч. конф. – 2016. – С. 23-25.
- 47.Нечаева, И.В. Тренинг с родителями и детьми «Учимся общаться» / И.В. Нечаева. // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 5 (32). – С. 132-134.
- 48.Нурутдинова, А.Р. Социо-лингвистический аспект в формировании межкультурной коммуникации: инкультурация, аккультурация и ассимиляция / А.Р. Нурутдинова, Е.В. Панфилова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Т. 10. – С. 81-99.
- 49.Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / под ред. О.В. Дыбиной. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 64 с.

- 50.Петровская, Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
- 51.Петровская, Л.А. Общение – компетентность – тренинг: избранные труды / Л.А. Петровская. – М.: Смысл, 2007. – 387 с.
- 52.Попович, Е.А. Коммуникативная компетентность педагогов-психологов / Е.А. Попович // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. – № 9-10 (25-26). – С. 4-7.
- 53.Привалова, С.Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства / С.Е. Привалова // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 213-217.
- 54.Психологический словарь / сост. И.М. Кондаков. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
- 55.Пузиков, В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 224 с.
- 56.Рохлина, Е.А. Исследование формирования коммуникативной культуры младших школьников / Е.А. Рохлина // Молодой ученый. – 2014. – № 1. – С. 636-639.
- 57.Садохин, А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие / А.П. Садохин. – М.: КИОРУС, 2014. – 254 с.
- 58.Саранская, О.Н. Психологический тренинг для дошкольников «Давайте дружить!» / О.Н. Саранская. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 64 с.
- 59.Сергеев, Г.А. Компетентность и компетенции в образовании / Г.А. Сергеев. – Владимир: Изд-во Владимирского гос. ун-та, 2010. – 154 с.
- 60.Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2004. – 73 с.
- 61.Соколов, А.В. Общая теория социальной коммуникации: учеб. пособие / А.В. Соколов. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 461 с.

62. Таратухина, Ю.В. Межкультурная коммуникация. Семиотический подход : учебник и практикум для вузов / Ю.В. Таратухина, Л.А. Цыганова. – М.: Юрайт, 2023. – 199 с.
63. Тренинги (социально-психологические и коррекционные): курс лекций / сост. Ж.Л. Данилова. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2019. – 55 с.
64. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие / К. Фопель. – М.: Генезис, 2005. – 160 с.
65. Фуфарева, М.А. Особенности формирования коммуникативных умений в коллективе младших школьников (первоклассников) / М.А. Фуфарева // Молодой ученый. – 2019. – № 49 (287). – С. 517-520.
66. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников / Л.В. Чернецкая. – Ростов: Феникс Ростов н/д, 2005. – 103 с.
67. Шарков, Ф.И. Основы теории коммуникации: учебник / Ф.И. Шарков. – М.: Издательский Дом «Социальные отношения», изд-во «Перспектива», 2002. – 246 с.
68. Шкиль, И.Е. Системный и уровневый подход к коммуникации / И.Е. Шкиль // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. – № 12. – С. 232-236.
69. Якупов, П.В. Коммуникация: определение понятия, виды коммуникации и ее барьеры / П.В. Якупов // Вестник ГУУ. – 2016. – № 10. – С. 261-266.
70. Яндукова, Т.А. Средства формирования коммуникативной культуры младших школьников / Т.А. Яндукова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – № 6-2. – С. 42-48.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Характеристика выборки

Таблица А.1 – Экспериментальная группа

№	Ф.И.	Возраст на начало эксперимента	Посещение подготовительных курсов в школе	Наличие статуса ОВЗ
1.	Алексей Л.	6,1	+	Нет
2.	Ангелина С.	5,9	+	Нет
3.	Арина С.	6,2		Нет
4.	Артем С.	6,3		Нет
5.	Варвара С.	6,4		Нет
6.	Влад К.	6,0	+	Нет
7.	Демид Б.	6,4	+	Нет
8.	Ева С.	6,6	+	Нет
9.	Егор Л.	6,1		Нет
10.	Кирилл А.	6,4	+	Нет
11.	Лейла Ц.	6,0	+	Нет
12.	Лена З.	6,4		Нет
13.	Маргарита Б.	6,6	+	Нет
14.	Никита С.	6,1	+	Нет
15.	Никита С.	5,11	+	Нет
16.	Саша Е.	6,8		Нет
17.	София У.	6,5	+	Нет

Таблица А.2 – Контрольная группа

№	Ф.И.	Возраст на начало эксперимента	Посещение подготовительных курсов в школе	Наличие статуса ОВЗ
1.	Александр Д.	6,1	+	Нет
2.	Александра М.	5,9	+	Нет
3.	Александра П.	6,2	+	Нет
4.	Богдан К.	5,11		Нет
5.	Вера В.	6,4	+	Нет
6.	Виктория С.	6,0	+	Нет
7.	Владислав К.	6,4	+	Нет

8.	Глеб З.	6,6	+	Нет
9.	Даниил С.	6,0		Нет
10.	Даниил Х.	6,4	+	Нет
11.	Доминик К.	6,0	+	Нет
12.	Ева Ю.	6,4	+	Нет
13.	Иван М.	6,6	+	Нет
14.	Иван С.	6,1		Нет
15.	Ксения Г.	6,5	+	Нет
16.	Матвей Р.	5,10	+	Нет
17.	Савелий Д.	6,5	+	Нет

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица Б.1. – Сводная таблица показателей сформированности коммуникативной компетенции у будущих первоклассников в экспериментальной группе на констатирующем этапе

№	Ф.И.	1 критерий		2 критерий		3 критерий	
		Экспериментальная ситуация «Письмо»		Методика «Рукавичка»		Методика «Необитаемый остров»	
		Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1.	Алексей Л.	6	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
2.	Ангелина С.	14	Высокий	2	Средний	3	Высокий
3.	Арина С.	12	Средний	3	Высокий	2	Средний
4.	Артем С.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
5.	Варвара С.	14	Высокий	3	Высокий	3	Высокий
6.	Влад К.	12	Средний	2	Средний	2	Средний
7.	Демид Б.	6	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
8.	Ева С.	6	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
9.	Егор Л.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
10.	Кирилл А.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
11.	Лейла Ц.	13	Высокий	2	Средний	3	Высокий
12.	Лена З.	14	Высокий	3	Высокий	3	Высокий
13.	Маргарита Б.	12	Средний	3	Высокий	2	Средний
14.	Никита С.	6	Низкий	2	Средний	2	Средний
15.	Никита С.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
16.	Саша Е.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
17.	София У.	12	Средний	2	Средний	2	Средний

Таблица Б.2. – Сводная таблица показателей сформированности коммуникативной компетенции у будущих первоклассников в контрольной группе на констатирующем этапе

№	Ф.И.	1 критерий		2 критерий		3 критерий	
		Экспериментальная ситуация «Письмо»		Методика «Рукавичка»		Методика «Необитаемый остров»	
		Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1.	Александр Д.	6	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
2.	Александра М.	7	Низкий	2	Средний	1	Низкий

3.	Александра П.	10	Средний	2	Средний	2	Средний
4.	Богдан К.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
5.	Вера В.	12	Средний	2	Средний	2	Средний
6.	Виктория С.	7	Низкий	2	Средний	1	Низкий
7.	Владислав К.	14	Высокий	3	Высокий	3	Высокий
8.	Глеб З.	5	Низкий	2	Средний	1	Низкий
9.	Даниил С.	14	Высокий	3	Высокий	3	Высокий
10.	Даниил Х.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
11.	Доминик К.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
12.	Ева Ю.	12	Средний	2	Средний	2	Средний
13.	Иван М.	12	Средний	2	Средний	2	Средний
14.	Иван С.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
15.	Ксения Г.	12	Средний	3	Высокий	2	Средний
16.	Матвей Р.	7	Низкий	2	Средний	1	Низкий
17.	Савелий Д.	7	Низкий	1	Низкий	1	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ В

КОНСПЕКТ ТРЕНИНГОВОГО ЗАНЯТИЯ «ШКОЛЬНЫЕ БУДНИ»

Цель занятия: формировать представления о взаимодействии и коммуникации в различных ситуациях школьной жизни, и во взаимодействии с разными людьми.

Задачи занятия:

- формировать выразительные движения, обеспечивающие невербальную коммуникацию;
- упражнять навыки познавательной коммуникации;
- упражнять в восприятии школьных правил, предъявляемых разным способом.

Ход тренинга

1. Вступление. Ритуал приветствия. Разминка

Игра «А я еду».

Дети сидят в круге на стульчиках. Один стульчик свободен. Первый участник пересаживается на свободный стульчик со словами: «А я еду». Сосед пересаживается на освободившийся стул со словами: «А я рядом». Следующий - пересаживается со словами: «А я заяц». Следующий – со словами: «А я (и называет по имени любого участника, за исключением тех, кто сидит сразу справа и слева). Названный ребенок пересаживается, освобождая свой стул. Сидящий, у кого справа оказывается свободный стул, начинает следующий заход, и т.д.

2. Основная часть

- Вы уже знаете, что в школе бывают уроки и перемены. Давайте вспомним, как ведут себя на переменах и на уроках. Сейчас я буду кидать мяч одному из вас и называть разные действия, а вы отвечайте, когда это делают школьники – на уроке или на перемене.

Читать

Отвечать на вопросы учителя

Играть

Решать задачи

Разговаривать с друзьями

Готовиться к уроку

Просить у друга ластик

Есть яблоко

Писать в тетради

- Молодцы! Часы идут, идут за шагом шаг.

Часы идут: тик-так, тик-так, тик-так.

- Представьте себе, что мы с вами оказались в школьном классе. Как вы думаете, а в школе есть правила? Чего нельзя делать на уроке? А как надо вести себя на перемене?

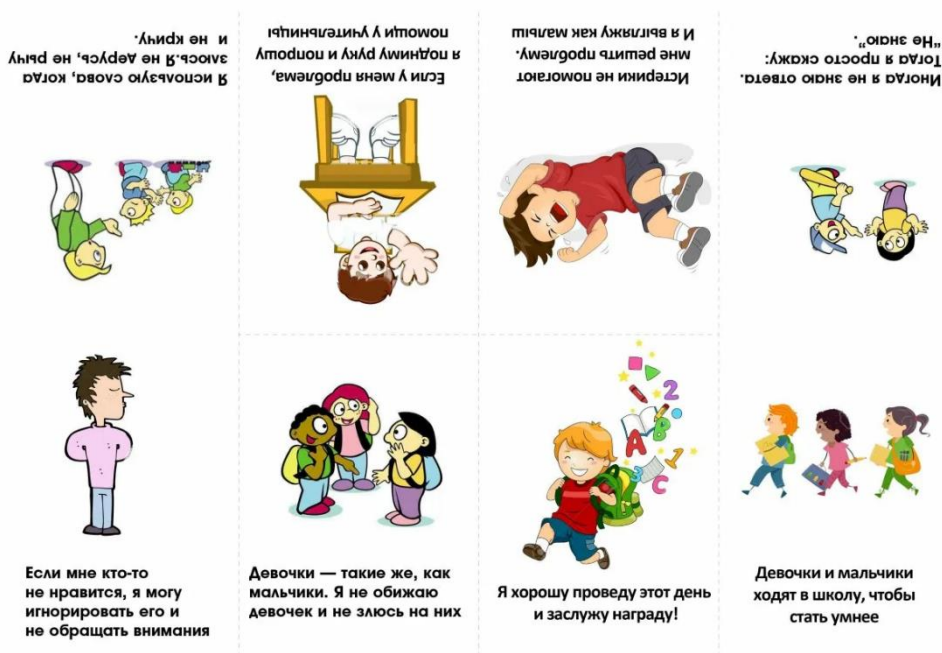
- А зачем нам правила, может быть, мы и без них обойдемся? (неприятности никто не любит, поэтому и появились правила, чтобы знать, как лучше жить и со всеми дружить)

- Сейчас мы разыграем с вами небольшие сценки, связанные со школьными правилами («Я опоздал, можно войти», «Я хочу выйти», «Я забыл дома тетрадку»). Только есть одно маленькое условие – вам нужно показать их только с помощью жестов и эмоций.

После разыгрывания этюдов движения и эмоции детей обсуждаются в группе.

Игра «Можно-нельзя!»

- В нашем классе висят несколько изображений. Как вы думаете, что на них изображено? Какие школьные правила мы можем подобрать под эти картинки? Какие действия можно совершать в школе на уроках? Какие на переменах? *(детям демонстрируются сначала картинки без надписей, после ответов детей педагог-психолог открывает надписи).*



- Молодцы! А сейчас расскажу я вам о школе. Я подготовила несколько высказываний, касающихся школьных будней, послушайте их внимательно.

Высказывание №1. На уроке нельзя разговаривать друг с другом (демонстрация пиктограммы).

- Что может произойти, если дети в классе будут разговаривать с друг другом?

- Как будет чувствовать себя в этот момент учитель,



который проводит урок или одноклассник, отвечающий у доски?

- Как бы чувствовал себя ты, если бы ты рассказывал(а) домашнее задание, а другие ученики разговаривали?

Высказывание №2. О том, что в классе нет места подсказкам, нам напомним вот этот знак.



- Можно ли подсказывать другим ответ, когда учитель спрашивает не вас? Почему?

Высказывание №3. В школе твой главный помощник и наставник – школьный учитель.

- Как ведут себя учащиеся при входе педагога в класс?
- Как стоит разговаривать с учителем? Какие правила нужно помнить?
- Как нужно вести, если учитель сделал тебе замечание?
- Учитель попросил тебя о помощи / быть потише и т.д., как ты поступишь?

3. Домашнее задание (выдавалось воспитателю для выполнения в течение дня в режимных моментах группы или на прогулке).

4. Заключительная часть. Ритуал прощания.

КОНСПЕКТ ТРЕНИНГОВОГО ЗАНЯТИЯ «ГРОМКО, ТИХО, НЕЗАМЕТНО»

Цель занятия: Способствовать развитию свободной коммуникации, получению удовольствия от общения и взаимодействия со сверстником.

Задачи занятия:

- учить внимательно всматриваться в сверстника, замечать важные черты;
- развивать навыки экспрессивной речи и самопрезентации;
- учить обсуждать шепотом.

Ход тренинга

1. Вступление. Ритуал приветствия. Разминка.

Детям называются разные слова, связанные со школой, при этом бросается мяч кому-нибудь из детей, тот, кто поймает мяч, должен говорить их противоположные значения.

2. Основная часть

- Ребята, скажите, вам трудно было подбирать противоположные слова? У кого это получалось лучше? Скажите мне, а что обозначают слова

радость, злость, грусть? Правильно, это эмоции. А вспомнить эти эмоции нам поможет волшебный экран.

Упражнение «Закончи предложение»

- У нас в группе распустился красивый цветок (бумажный цветок с отрывающимися лепестками). Этот цветок не простой. На его лепестках что-то написано. Каждый должен по очереди отрывать по одному лепестку, психолог помогает прочесть предложение и заканчивать его.

Примеры предложений: В школе мне было радостно, когда...; На школьных уроках я бы испытывал грусть, когда...; Моя учительница удивилась бы, когда...; Одноклассник разозлился бы, когда...; На уроке мне было бы любопытно, если бы... и т.д.

- Несмотря на то, с какими эмоциями мы сталкиваемся в течение учебного дня, рядом с нами всегда наши друзья. И сейчас я предлагаю вам поиграть в игру и найти себе школьного друга. Но делать мы это будем с вами с помощью мимики и движений.

Игра «Найди друга»

- Отлично! Сейчас мы с вами уже разделены на пары. Посмотрите на картинки. Кто изображён на первой фотографии? А на второй?

- А как вы думаете, чем заняты дети на первой картинке? Правильно! Они выполняют задание, которое им дал учитель.

- Чем отличается общение детей на первой фотографии и на второй?



- Как вы думаете, как правильно разговаривать с одноклассником / одноклассницей, если вдруг учитель попросил(а) вас поработать в паре? (тихо, не мешая остальным ребятам и т.д.). Сейчас мы с вами тоже выполним небольшое творческое задание в парах, только нужно постараться сделать это тихо.

Упражнение «Шепотом!»

- А теперь давайте представим, что учитель предложила выполнить то же самое задание только по группам (*дети объединяются в небольшие группы по 4 человека, психолог раздает новое творческое задание*).

- Молодцы! Как вы думаете, что было самым сложным при выполнении этого задания?

Игра «Волшебный чемодан»

- Ребята, а как вы думаете, на какой праздник пришли дети на фотографии? Конечно! Это 1 сентября – День знаний! Именно с него начинается каждый учебный год, но особенно он важен для первоклассника!

- Сегодня я пришла к вам с волшебным чемоданчиком и в него я положила разные подарочки, которые можно подарить одноклассникам или учителю на День знаний.



- Вам необходимо рассказать о своём подарке, чем он полезен в школе и для чего он нужен *(Дети по очереди вытаскивают из чемоданчика предметы, связанные со школой, затем им даётся небольшое время на подготовку. Далее они презентуют свой подарок всей группе).*

3. Домашнее задание (выдавалось воспитателю для выполнения в течение дня в режимных моментах группы или на прогулке).

4. Заключительная часть. Ритуал прощания.