

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

ЯК КАРИНА ДМИТРИЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ
УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В
ПРОЦЕССЕ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ**

Направление подготовки 44.03.01. Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Каблукова И.Г.

Дата защиты

25.06.2025

Обучающийся

Як К.Д.

Оценка

Красноярск 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1. Сущность понятия «коммуникативные умения».....	7
1.2. Возрастные особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.....	13
Выводы по главе 1.....	19
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	20
2.1. Методы и методики изучения коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.....	20
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	25
Выводы по главе 2.....	32
ГЛАВА 3. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ.....	35
3.1. Средства развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.....	35
3.2. Дидактического потенциала игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного	42
Выводы по главе 3.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЯ	60

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире, когда нас окружает множество различных гаджетов, интернет-ресурсов, умение общаться и выстраивать диалог, становится все более ценным и важным умением. Высокий уровень развития коммуникативных умений, являясь одним из необходимых составляющих готовности ребенка к обучению, обеспечивает ему возможность успешного освоения школьной программы.

Анализу теории и практики общих проблем общения и коммуникации посвящены исследования Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, П.Я. Гальперина, А.Б. Добровича, А.В. Запорожца, И.А. Зимней, В.А. Кан-Калика, Я.Л. Коломинского, Е.С. Кузьминой, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, Б.Ф. Ломова, А.В. Мудрика, Б.Д. Парыгина, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластенина, В.Д. Ширшова и др. Так, Б.Г. Ананьев и А.А. Леонтьев признают общение одним из главных видов человеческой деятельности, наряду с трудом и познанием. Развитие коммуникативной стороны общения детей рассматривается в общем контексте их социализации с учетом особенностей выстраивания межличностных взаимоотношений со сверстниками, а также со взрослыми (О.М. Дьяченко, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина, Т.А. Репина и др.). Теорию и методику развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста разрабатывали А. Арушанова, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Л.Ф. Обухова, Д.Б. Эльконин и др.

Исследования Ш.А. Амонашвили, Е.И. Нечаевой, Л.А. Пенъевской, Е.И. Радиной, Н.П. Сакулиной, А.П. Урусовой, Е.В. Шорохова и др. показывают, что в практике дошкольного образования широко используются ситуации изобразительной, конструктивной и игровой деятельности в целях расширения представлений ребенка о способах общения, совершенствования

коммуникативных умений, расширение опыта позитивной коммуникации со взрослыми и сверстниками.

Одной из важных исследовательских задач остается разработка средств развития коммуникативных умений, что связано с разработкой и внедрением эффективных условий, при которых ребенок способен познать мир в тех формах деятельности, которые ему близки, доступны и способствуют продвижению в развитии. Причем решающее значение должно придаваться деятельности, в которой ребенок сможет полно раскрыть свои возможности и наиболее эффективно усвоить социально-культурный опыт.

В связи с этим потенциал игр-драматизаций в развитии коммуникативных умений дошкольников является недооцененным. В игре-драматизации детям наглядно демонстрируется способ коммуникации героев художественного произведения, предоставляется возможность в защищенных игровых условиях освоить этот способ, т.е. овладеть коммуникативным умением, и демонстрируется возможность переноса коммуникативного умения из игры-драматизации в реальную практику общения.

Изучение вопроса о необходимости создания условий для развития коммуникативных умений старших дошкольников с использованием игры-драматизации основывается на следующих противоречиях:

- между пониманием значимости игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей и недостаточной разработанностью содержания, методики и условий такого развития;

- между требованиями к деятельности педагогов по руководству детской игрой-драматизацией и отсутствием специальной психолого-педагогической, методической подготовки педагогов к осуществлению этой деятельности.

Исходя из вышесказанного, мы определили проблему исследования: каков дидактический потенциал игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного?

Выделенная проблема определила тему исследования: «Педагогические условия развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации».

Цель исследования – теоретически обосновать дидактический потенциал игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – дидактический потенциал игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования состоит в предположение о том, что раскрытию дидактического потенциала игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста будет способствовать совокупность следующих педагогических условий:

1. отбор художественных произведений, положенных в основу игр-драматизаций, ориентированных на развитие отдельных групп коммуникативных умений;
2. систематическая совместная игра взрослого с детьми как носителя игровой и коммуникативной культуры;
3. специальная организация предметно-пространственной среды группы детского сада, стимулирующая самостоятельные детские игры-драматизации.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятия «коммуникация», «коммуникативные умения».
2. Охарактеризовать возрастные особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.
3. Подобрать диагностический инструментарий для изучения актуального уровня развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

4. Обосновать педагогические условия, способствующие раскрытию дидактического потенциала игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Методом исследования – в работе использовались теоретические и эмпирические группы методов исследования. Среди них: теоретический анализ философской, социологической, психологической и педагогической литературы; изучение, обобщение, систематизация собранной информации по исследуемому вопросу; анализ учебно-методической документации, моделирование; беседа, качественный и количественный анализ результатов эмпирического исследования.

Практическая значимость работы заключается в разработке педагогических условий, способствующих раскрытию дидактического потенциала игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, что позволяет повысить уровень коммуникативной компетентности старших дошкольников. Материалы курсовой работы могут быть использованы в образовательной деятельности дошкольных образовательных организаций для изучения актуального уровня развития коммуникативных умений старших дошкольников и их дальнейшего развития.

Структура работы: состоит из введения, трех глав и выводов по ним, заключения и списка использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Сущность понятия «коммуникативные умения»

Коммуникация играет первостепенную роль в социализации человека, предоставляя ему возможность узнавать о мире вокруг себя через обмен информацией в процессе общения с другими людьми. Именно поэтому современные ученые считают потребность в общении ведущей потребностью для любого возраста и важнейшим условием формирования личности [33, с. 881].

Для того чтобы понять, что представляет собой коммуникативные умения, необходимо определиться со значением основных и смежных понятий.

Термин «коммуникация» появился в научной литературе в начале XX века. Коммуникация от латинского «communication» – сообщение, передача и от «communicare» – делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать [5, с.3].

Коммуникация в узком смысле – это обмен различными мыслями, представлениями, идеями, интересами, настроениями. В широком же смысле коммуникация рассматривается как информация, увязанная с конкретным поведением собеседников. Это значит, что коммуникация присутствует в процессе общения, представляющего собой отношения как минимум двух индивидов, взаимное информирование каждого из которых предполагает налаживание совместной деятельности [9, с. 50-54].

Коммуникация представляет собой: средство связи любых объектов материального и духовного мира; одну из сторон общения, т.е. передачу информации от человека к человеку; передачу и обмен информацией в обществе в целях воздействия на его членов. Единицей коммуникации выступает коммуникативный акт, который представляет собой специальное

речевое действие, направленное обмен информацией, соответствующее определенным правилам общения в социальном контексте и имеющее конкретного адресата в данной ситуации [34, с. 25].

Таким образом, коммуникация – это одна из сторон общения, обеспечивающая обмен информацией между людьми.

Анализируя определения понятия умения, приведенные в словарях, учебной педагогической литературе, можно констатировать, что это освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний. Существуют различные группы умений, среди них учеными наиболее часто выделяются: когнитивные, бытовые, социальные, управленческие, коммуникативных умений. Коммуникативные умения проявляются и развиваются в коммуникативной деятельности.

Коммуникативная деятельность представляет собой сложную многофункциональную систему взаимодействия людей. Так, Г.М. Андреева в структуре коммуникативной деятельности выделяет три ключевых процесса: коммуникативный (обеспечивающий обмен информацией), интерактивный (регулирующий взаимодействие партнеров в общении) и перцептивный (организуемый взаимовосприятие, самооценку и рефлексии в общении) [1, с.54]. Следовательно, в структуре общения выделяют три тесно взаимосвязанные, взаимообусловленные стороны: перцептивная сторона общения – процесс восприятия друг друга; коммуникативная сторона общения предполагает передачу информации; интерактивная сторона общения предполагает организацию взаимодействия (согласованность действий, распределение функций и др.). В процессе коммуникативной деятельности у человека возникает и развивается коммуникативная компетентность.

Под коммуникативной компетентностью в самом общем смысле понимается способность личности гибко реагировать на ситуацию коммуникации. Л.А. Петровская под коммуникативной компетентностью

понимает способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Ю.Н. Емельянов определяет коммуникативную компетентность как ситуативную адаптивность и свободное владение невербальными и вербальными средствами социального поведения, а меру коммуникативной компетентности - как степень успешности актов общения. Основными источниками приобретения человеком коммуникативной компетентности, по его мнению, являются: жизненный опыт, искусство, общая эрудиция и специальные научные методы - обучение образами, обучение действиями и понятиями [36, с.673].

Таким образом, мы можем констатировать, что коммуникативные умения лежат в основе и определяют содержание коммуникативной деятельности и коммуникативной компетентности личности.

Далее остановимся на анализе трактовок понятия коммуникативные умения.

В.А. Тищенко считает, что, коммуникативные умения – это умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению.

По мнению М.Ю. Картушиной, коммуникативные умения представляют собой осознанные действия детей и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [16, с. 4].

По мнению А.И. Коваленко, коммуникативные умения – это умения общаться: умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению, аргументировать и отстаивать свою позицию [17, с. 316].

Рассмотрев эти понятия, можно сделать вывод, что коммуникативные умения включают в себя разнообразные умения, начиная от ясного выражения мыслей и внимательного слушания до способности аргументировать свою позицию и находить общий язык с другими людьми. Все эти аспекты важны для построения конструктивного общения, ведь в

процессе общения посредством коммуникативных действий осуществляется взаимодействие людей на трех основных уровнях индивидуальном, групповом и общественном. Это становится возможным благодаря развитию органов чувств и мозга как приемников и хранителей информации [49, с. 21]. Однако органы чувств обеспечивают только одностороннюю связь партнеров. Взаимосвязь между ними достигается благодаря речевому аппарату, мимическим реакциям, жестам, голосу, предметным действиям и другим естественным выразительным средствам человека, а также искусственным средствам связи: радио, телевидению, письму и пр.

По мнению Л.А. Аухадеевой, коммуникативные умения не ограничиваются лишь обменом информацией. К коммуникативным умениям она относит – планирование, инструктирование и контроль в процессе общения, т.е. дополняет их социально-психологическими умениями, называя их коммуникативно-организаторскими и коммуникативно-оперативными умениями. В связи с такой позицией, к интегрированным коммуникативным умениям автор причисляет: умения ориентироваться в ситуации общения, управлять своим поведением, слушать и понимать партнера [30, с. 49].

Г.М. Андреева в своей концепции общения, выделяет 3 группы коммуникативных умений, овладение которыми способствует развитию личности и способной к общению: умение вести вербальный и невербальный обмен информацией; умение вырабатывать стратегию, тактику и технику взаимодействия с людьми, организовывать совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей; умение учитывать психологические особенности партнера по общению идентифицировать себя с собеседником, понимать, как он сам воспринимает с партнером по общению и эмпатийно относиться к нему [3, с. 59].

С точки зрения А.А. Леонтьева, коммуникативные умения по своему содержанию не являются однородными, они представляют собой большую группу умений, состоящих из трех подгрупп: информационно-

коммуникативных, регуляционно-коммуникативных и аффективно-коммуникативных умений. Разберем что они в себя включают.

Группа информационно-коммуникативных умений включает в себя следующие микро группы умений: вступление в процесс общения (выражение просьбы, приветствия, поздравления, приглашения, вежливого обращения); ориентировка в партнерах и ситуациях общения (завязывание разговора со знакомыми и незнакомыми людьми; соблюдение правил культуры общения при общении с разными партнерами; понимание конкретной ситуации, в которую поставлены собеседники, намерений, мотивов общения); соотнесение средств вербального и невербального общения (употребление слов и знаков вежливости; эмоциональное и содержательное выражение мыслей, использование жестов, мимики и символов; получение и снабжение информацией о себе и других предметах разговора; использование рисунков, таблиц, схем, группировка содержащегося в них материала).

К регуляционно-коммуникативным умениям относятся следующие микро группы умений: согласование своих действий, мнений, установок с потребностями собеседника; доверие, помощь и поддержка партнеров по общению (помощь нуждающимся в ней, умение уступить, честность, отсутствие уклонений ответов, готовность сказать о своих намерениях, умение дать совет самому и послушать совета другого, доверие своему собеседнику: сверстнику, педагогу, взрослым и др.); применение своих индивидуальных умений в процессе решения совместных задач; оценивание результатов совместного общения (оценивание себя и других критически, с учетом личного вклада каждого в общение, умение принять правильное решение, выразить согласие или несогласие, одобрение или неодобрение, оценивание соответствия вербального поведения невербальному).

В аффективно-коммуникативные умения входят следующие микро-группы умений: умение разделить свои чувства, интересы, настроение с партнерами по общению; проявление чуткости, отзывчивости,

сопереживания к собеседнику; оценивание эмоционального поведения друг друга. [20, с 121-132].

Л.В. Чернецкая классифицирует коммуникативные умения на вербальные и невербальные. Вербальные коммуникативные умения представляют собой умения выразительно говорить и читать, правильно интонировать свою речь, выражать в словах мысли и чувствах. Невербальные умения связаны с умениями владеть своими психофизическими состояниями, снимать эмоциональное напряжение и т.д. [35, с. 39]

А.А. Мойсюк считает, что коммуникативные умения включают в себя такие умения как: умение сотрудничать (договариваться, уступать); умение слушать и слышать другого человека; умение понимать и перерабатывать полученную информацию; умение адекватно эмоционально реагировать на различные ситуации общения; умение высказывать свое мнение [25, с. 30].

А.В. Мудрик, выделяет комплекс умений составляющих коммуникативные: «умение ориентироваться в партнерах, объективно воспринимать людей (различать их настроение и характер); умение ориентироваться в ситуации общения (быть знакомыми с правилами установления контактов); способность к сотрудничеству в разных видах деятельности (постановка целей, планирование и их достижение); способность к анализу достигнутого» [26, с. 334].

Таким образом, большинство ученых сходятся во мнении, что коммуникативные умения не являются однородными по своему составу, а представленным различными группами, подгруппами, микро-группами и конкретными умениями, имеющими отношения к коммуникативной стороне общения.

Подводя итоги предпринятому теоретическому анализу литературы, можно сделать вывод о том, что коммуникативные умения – это большая и многоуровневая группа умений, включающий в себя несколько групп, подгрупп и множество самостоятельных умений. Коммуникативные умения реализуются в процессе коммуникативной деятельности в ходе общения и

взаимодействия индивидов, обеспечивая процесс обмена информацией. Учеными выделены и описаны три основные группы коммуникативных умений: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные.

1.2. Возрастные особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

С первых дней жизни ребенок вступает в коммуникацию с окружающими людьми, это происходит по средствам мимики, пантомимики, прикосновений. В течении первого года жизни потребность в общении начинает расти, что стимулирует и развитие коммуникативных умений [14, с. 23].

Так «к концу первого года жизни появляется вербальная форма общения, связанная с усвоением языка и речи. А к двум годам складывается первая форма общения со сверстниками. Ребенок входит в детскую среду, приспосабливается к ней, принимает ее нормы и правила, а взрослые активно ему в этом помогают. Они подсказывают малышу, как нужно поступать, и как не следует: можно ли брать чужие игрушки, нужно ли делиться, можно ли обижать детей, стоит ли жадничать, учат как быть терпеливыми, вежливыми, уступчивыми. В период с трех до пяти лет происходит интенсивное развитие общения детей не только со взрослыми, но и со сверстниками» [31, с. 16-23].

В ряде исследований убедительно показано, что в дошкольном возрасте происходит явная дифференциация детей по их положению в группе: одни дети уже в 5-6 лет становятся более предпочитаемыми для большинства сверстников, другие – не пользуются особой популярностью, либо отвергаются, либо остаются незамеченными. Опыт первых контактов со сверстниками становится тем фундаментом, на котором надстраивается дальнейшее социальное и нравственное развитие ребенка. Поэтому вопрос о

том, что влияет на положение ребенка в группе сверстников, имеет исключительное значение. Анализируя качества и способности наиболее коммуникабельных детей, можно понять, что привлекает дошкольников друг в друге и что позволяет ребенку завоевать расположение сверстников [19, с. 1883]. Ведь именно те дети, которые уверены в себе, свободно могут общаться с окружающими их людьми, пользуются популярностью в кругу сверстников.

Наивысший уровень развития коммуникативных умений в дошкольном возрасте достигается ребенком в старшем дошкольном возрасте. У ребенка в этом возрасте коммуникативные умения представлены словами, обозначающими взаимоотношения между людьми, правилами поведения в обществе. Коммуникативные умения детей дошкольного возраста ко времени поступления в школу совершенствуются, ребенок уже усвоил речевой этикет и может поддержать разговор на любую тему, в пределах его понимания, логично и последовательно в диалоге и монологе. Он умеет домысливать события, владеет контекстной речью [15, с. 92-95].

С.Н. Карпова отмечает, что старший дошкольный возраст является очень важным в вопросе развития коммуникативных умений, так как именно в этом возрасте у детей отмечаются такие процессы, как: активная ориентировка во взаимоотношениях людей; интенсивное накопление первого опыта взаимодействия; становление способности действовать согласно доступным этическим нормам и правилам.

По мнению Т.В. Антоновой, в старшем дошкольном возрасте общение со сверстниками является определяющим фактором в развитии самосознания и самооценки ребенка и определяет стереотипы поведения и деятельности дошкольника. Поэтому коммуникационные умения детей старшего дошкольного возраста характеризуются [2, с. 14-17]: большей насыщенностью разнообразными событиями, которые происходят с ними каждый день; наличием конфликтов, ссор и дружеских отношений; наличием

взаимопомощи и стремления соревноваться у детей между собой; эмоциональной насыщенностью, яркими, глубокими переживаниями.

У ребёнка старшего дошкольного возраста происходит изменение мотивов общения. Если дети младшего и среднего дошкольного возраста выбирают себе товарища для игр по принципу «игрушка интересней, чем у остальных», «у этой девочки красивое платье – хочу поиграть с ней», то теперь мотивы меняются. Дети старшего дошкольного возраста выбирают себе друга по качествам личности: «он добрый, буду с ним играть», «он злой, дерется, никогда не позову его поиграть» [21, с. 120].

По мнению Т.Н. Саблиной, уровень развития коммуникативных умений старших дошкольников определяется способностью детей управлять своим поведением, учитывать позиции других членов социума, уметь слушать и начинать диалог, вести коллективное обсуждение проблем, поддерживать эмоционально-окрашенные отношения, вступать в активную коммуникацию со сверстниками, плодотворно сотрудничать с членами социума [29, с. 801].

В старшем дошкольном возрасте ребенок имеет значительный опыт работы в группе, проявляет активность, способен организовать себя самостоятельно, умеет оценить свои действия, принять дружественную критику и обладает опытом совместной деятельности [32, с. 224].

Одним из важных показателей развития коммуникативных умений детей данной возрастной категории является использование осознанных способов общения с взрослыми. В рамках контекстного общения ребенок взаимодействует с взрослым не напрямую, а через какую-то задачу, правило или образец, а также участвует в совместных играх и соревнованиях со сверстниками. Эти факторы способствуют формированию у ребенка более объективного отношения к себе. Старший дошкольник умеет внимательно слушать и понимать речь других людей, ясно и четко выражать свои мысли, вежливо здороваться и прощаться, обращаться с просьбой, а также чувствовать и понимать эмоциональное состояние других людей [37].

М.В. Барабанщиков предлагает выделять 4 уровня развития коммуникативных умений: неосознанный, репродуктивный, продуктивный, творческий [4, с. 101]. Каждый из выделенных уровней характеризуется следующими критериями:

– критерием первого уровня является несамостоятельная деятельность ребенка, построенная на подсказках педагога.

– критерием второго, репродуктивного, уровня является наличие лингвистических знаний у ребенка при недостаточном умении их применять, репродуктивная деятельность выполняется по памяти или по заданному алгоритму.

– критерием третьего, продуктивного, уровня выступает достаточное владение детьми лингвистическими умениями: методами анализа, синтеза, сравнения, обобщения; при этом синтез лингвистических знаний и умений используется как инструмент познания. Для детей этого уровня характерна уже самостоятельная продуктивная деятельность, выполняемая по самостоятельно созданному алгоритму или принятому типовому алгоритму, преобразованному в ходе самого действия.

– критерием четвертого, творческого, уровня является самореализация личности, способной к самостоятельной творческой деятельности на базе обретенных знаний, умений, ценностей и смыслов. Ребенок ставит и решает задачи, требующие обобщения данных и творческого мышления, стремится к пониманию другого с целью поиска новой истины, вступает в «партнерство», транслируя социальную ответственность – высший уровень социализации.

Среди выделенных четырех уровней развития коммуникативных умений личности ребенка наивысшим является четвертый уровень – творческий.

Максимова А.А. считает, что коммуникативные умения дошкольников можно разделить на три группы: коммуникация как взаимодействие; коммуникация как сотрудничество; коммуникация как условие интериоризации.

Первая группа – коммуникация как взаимодействие — коммуникативные действия нацелены на достижение понимания мнения своего собеседника или партнера по определенному виду деятельности, в данном случае рассматривается интеллектуальный аспект коммуникации. Особым этапом в образовании коммуникативных умений ребенка является этап преодоления эгоцентрической позиции в пространственных и межличностных отношениях. Известно, что ребенок изначально воспринимает как истину лишь собственную точку зрения, не давая шанса мнению других, кроме того, дети неосознанно считают, что другие люди, как взрослые, так и их сверстники, думают так же, как и они, то есть их мнения совпадают. Источником эгоцентризма, характерного для детского периода, является возрастная особенность мышления, которая формирует стереотипы дошкольника и некоторые искажения. Ребенок по-своему видит и понимает происходящее вокруг, не принимая во внимание другие взгляды и мнения. Данное обстоятельство довольно сильно сужает способности ребенка понимать окружающую его действительность, что, в свою очередь, создает некоторые трудности во взаимопонимании, некоторых аспектах сотрудничества, а также усложняет познание мира в сравнении.

Вторую группу составляют коммуникативные умения, которые нацелены на сотрудничество и кооперацию. Основой данной группы является организация и согласование усилий для достижения общих целей и реализации совместной деятельности. Обязательной предпосылкой для согласования является ориентация на партнера по деятельности.

Третья группа формирует коммуникативно-речевые умения, в данном случае коммуникация выступает как условие интериоризации, а умения помогают передать информацию другим людям, а также происходит становление рефлексии. Все стадии онтогенеза у ребенка осуществляются при условии наличия общения, как основного средства развития, особенно развитие речи и мышления. Так как общение по своей природе относится к ее знаковой или вербальной составляющей, генетически оно связано с

мышлением, именно поэтому так велика его роль в развитии ребенка. В данных обстоятельствах слово становится средством общения и формирования сознания индивида. С возрастом детская речь становится средством отображения предметного окружения и деятельности ребенка, постепенно набирая точность высказываемого. Детская речь, как правило, адресована какому-либо конкретному слушателю [23, с. 123-127].

Таким образом, Максимова А.А. опираясь на классификацию коммуникативных умений А.А. Леонтьева (в нее входят информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные) говорит о том что, ребенок старшего дошкольного возраста способен: передавать информацию и идеи другим людям, понимать и интерпретировать получаемую информацию от собеседников; уметь задавать вопросы и отвечать на них, управлять своими коммуникативными действиями и поведением в процессе общения, устанавливать и поддерживать контакт с собеседником, соблюдать социальные нормы и правила общения, проявлять эмоциональную отзывчивость и понимать чувства и эмоции других, выражать свои эмоции и чувства адекватно и осознанно, выстраивать доверительные отношения с окружающими.

Резюмируя выше сказанное можно выделить возрастные особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. Максимова А.А. выделила следующие умения, доступные детям рассматриваемой возрастной группы: способность сотрудничать и участвовать в совместной деятельности; выражать свои мысли и идеи, и понимать информацию, поступающую от собеседников; соблюдать нормы и правила общения в социальных ситуациях; проявлять эмоциональную отзывчивости к чувствам других людей; адекватно выражать свои эмоции, поддерживать позитивное общение; задавать вопросы и отвечать на них; контролировать свои действия и поведение в процессе общения. Все эти умения являются качественными показателями развития коммуникативных умений.

Выводы по главе 1

На основании теоретического анализа научной литературы по проблеме развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, можно сделать следующие ключевые выводы:

1. коммуникативные умения – это большая и многоуровневая группа умений, включающий в себя несколько групп, подгрупп и множество самостоятельных умений. Коммуникативные умения реализуются в процессе коммуникативной деятельности в ходе общения и взаимодействия индивидов, обеспечивая процесс обмена информацией. Учеными выделены и описаны три основные группы коммуникативных умений: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные;

2. возрастными особенностями развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста являются: способность сотрудничать и участвовать в совместной деятельности; выражать свои мысли и идеи, и понимать информацию, поступающую от собеседников; соблюдать нормы и правила общения в социальных ситуациях; проявлять эмоциональную отзывчивости к чувствам других людей; адекватно выражать свои эмоции, поддерживать позитивное общение; задавать вопросы и отвечать на них; контролировать свои действия и поведение в процессе общения. Все эти умения являются качественными показателями развития коммуникативных умений.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Методы и методики изучения коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

В теоретической главе данной работы были описаны три группы коммуникативных умений, свойственные детям старшего дошкольного возраста: умения, позволяющие ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие); умения, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество); умения, позволяющие эмоционально воспринимать партнера по общению (коммуникация как условие интериоризации), раскрытые в работах Максимовой А.А.

Основным методом изучения актуального уровня развития коммуникативных умений старших дошкольников в современных исследованиях является беседа.

В современных психолого-педагогических исследованиях метод беседы имеет широкое распространение и выступает как один из ключевых инструментов для глубокого понимания личности ребенка. Это проверенный временем способ получения информации, основанный на целенаправленном диалоге и взаимодействии с ребенком.

Согласно В.А. Сластенину, беседа – это метод получения информации, основанный на непосредственном словесном общении исследователя и испытуемого (респондента) с целью выявления и анализа его индивидуальных особенностей, взглядов, убеждений, мотивов деятельности, знаний и опыта.

В науке выделяют следующие основные типы бесед:

- стандартизованная беседа – стойкие программа, стратегия и тактика;
- частично стандартизированная – стойкие программа и стратегия, тактика значительно более свободная;

– свободная – программа и стратегия заранее не определяются или же только в основных чертах, тактика совершенно свободная.

Анализ и сопоставление различных методов исследования, позволил нам выделить следующие его преимущества беседы перед другими методами исследования:

– глубина информации (позволяет получить более глубокое и детализированное понимание проблемы);

– гибкость (исследователь может адаптировать вопросы в зависимости от ответов респондента);

– возможность выявления новых проблем (беседа может помочь обнаружить скрытые проблемы и аспекты, которые не были предусмотрены в плане исследования);

– личный контакт (установление личного контакта с респондентом позволяет создать доверительную атмосферу и получить более искренние ответы).

Для качественного исследования актуального уровня развития коммуникативных умений старших дошкольников была выбрана методика Ю.В. Филипповой "Я знаю! Я умею! Я хочу!", предоставляющая возможность изучить три группы коммуникативных умений: умения, позволяющие ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие); умения, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество); умения, позволяющие эмоционально воспринимать партнера по общению (коммуникация как условие интериоризации).

Данная методика предполагает проведение индивидуальной беседы с ребенком, состоящей из вопросов, направленных на выявление актуального уровня развития каждой из трех групп коммуникативных умений.

Умения, позволяющие ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие), представлены умениями вступать в

контакт и вести диалог. Для исследования этих умений детям задаются следующие вопросы:

– Представь, что ты хочешь узнать у друга, во что он играет. Что ты ему скажешь? А если он тебе ответит, что не хочет говорить, что ты сделаешь?

– Если ты хочешь поиграть с кем-то, кто уже занят игрой, как ты попросишься к ним присоединиться? Что ты скажешь, чтобы тебя приняли в игру?

Умения, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество), представлены умениями адекватно решать конфликты, использовать формы речевого этикета, слушать собеседника. Для исследования этих умений детям задаются следующие вопросы:

– Что ты будешь делать, если вы с другом поссорились из-за игрушки?

– Если ты хочешь попросить у друга карандаш, какие вежливые слова ты скажешь?

– Что нужно делать, чтобы показать, что ты внимательно слушаешь, что тебе говорят?

Умения, позволяющие эмоционально воспринимать партнера по общению (коммуникация как условие интериоризации), представлены умениями воспринимать речь другого человека и эмоционально сопереживать. Для исследования этих умений детям задаются следующие вопросы:

– Если тебе говорят что-то, чего ты не понимаешь, что ты сделаешь? Как ты попросишь объяснить тебе это другими словами?

– Твой друг грустит, потому что у него сломалась игрушка. Что ты ему скажешь, чтобы его поддержать?

После анализа ответов по каждой группе коммуникативных умений можно сделать вывод об обобщенном уровне развития коммуникативных умений ребенка.

Таблица 1

Интерпретация результатов методики

Компоненты	Вопросы	2 балла высокий уровень	1 балл средний уровень	0 баллов низкий уровень
Умения, позволяющие ориентироваться в ситуации общения	Представь, что ты хочешь узнать у друга, во что он играет. Что ты ему скажешь? А если он тебе ответит, что не хочет говорить, что ты сделаешь?	"Привет! Во что ты играешь? Можно посмотреть?" Если не хочет говорить: "Ладно, я потом спрошу." (Или: "Ну и не надо.")	"Во что играешь?" Если не хочет говорить: "Ну и не говори."	(Молча смотрит и пытается понять). Если не хочет говорить: (Просто отходит).
	Если ты хочешь поиграть с кем-то, кто уже занят игрой, как ты попросишься к ним присоединиться? Что ты скажешь, чтобы тебя приняли в игру?	"Привет! Можно с вами поиграть? Возьмите меня, пожалуйста, а то мне скучно." (Или: "Я умею хорошо строить домики/рисовать...")	"Возьмите меня!"	(Стоит рядом и молча ждет). "Я тоже хочу!"
Умения, позволяющие организовать процесс общения	Что ты будешь делать, если вы с другом поссорились из-за игрушки?	"Давай играть по очереди. Сначала ты, потом я."	"Я буду первым играть!"	Вырывает игрушку). (Плачет).
	Если ты хочешь попросить у друга карандаш, какие вежливые слова ты скажешь?	"Пожалуйста, дай мне карандаш, я позже верну. Спасибо!"	"Дай карандаш."	(Молча берет карандаш).
	Что нужно делать, чтобы показать, что ты внимательно	Смотреть в глаза говорящему. Кивать головой. Задавать вопросы по услышанному	Смотреть на говорящего	Сидеть рядом, можно отвлечься

	слушаешь, что тебе говорят?			на свои дела.
Умения, позволяющие эмоционально воспринимать партнера по общению	Если тебе говорят что-то, чего ты не понимаешь, что ты сделаешь? Как ты попросишь объяснить тебе это другими словами?	"Я не понимаю. Объясни, пожалуйста, еще раз, но по-другому."	"Я не понимаю."	"Промолчу, сделаю вид, что понял"
	Твой друг грустит, потому что у него сломалась игрушка. Что ты ему скажешь, чтобы его поддержать?	"Не грусти! Жалко, конечно, но давай попробуем починить ее вместе!"	"Не плачь."	"Молча посмотрю и уйду играть"

- Низкий уровень (0 до 4 баллов): характеризуется нежеланием ребенка вступать в общение, не проявляет стремления к контактам, выражает недоверие к собеседнику, избегает общения; в общении со сверстниками проявляет эгоистические тенденции (не учитывает желания сверстников, не считается с их интересами, настаивает на своем), что провоцирует конфликт, в общении с взрослыми проявляет скованность, нежелание отвечать на вопросы; плохо ориентируется в нормах и правилах общения, не способен им следовать, в общении со сверстниками агрессивен, неуравновешен.

- Средний уровень (5 до 9 баллов): характеризуется избирательностью и половой дифференциацией общения, т.е. ребенок стремится к общению со сверстниками своего пола; общение с взрослыми опосредуется совместной деятельностью; ребенок склонен отзываться на предложения и инициативы партнеров по общению, способен возражать, учитывая свои интересы, отстаивать свое мнение, стремления ответить на вопрос взрослого не проявляет, отвечает при непосредственном обращении к нему; имеет представление об элементарных нормах и правилах поведения в общении,

выполняет их чаще по напоминанию взрослых и их непосредственном контроле, склонен к скованности и застенчивости.

- Высокий уровень (от 10 до 14 баллов): характеризуется легкостью вступления в контакт, проявлением активности в общении с взрослыми и сверстниками; проявлением инициативы в общении, высказывании предложений о совместной деятельности, задаванием вопросов, согласовыванием своих предложений и действий с партнером по общению, уступчивостью; соблюдением основных правил культуры общения с взрослыми и сверстниками, самостоятельным обращением к сверстникам по именам, называнием старших на «вы», по имени и отчеству, использованием в общении вежливых и ласковых слов.

Таким образом, методика Ю.В. Филипповой "Я знаю! Я умею! Я хочу!", основанная на индивидуальной беседе с ребенком, предоставляет возможность изучить три группы коммуникативных умений: умения, позволяющие ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие); умения, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество); умения, позволяющие эмоционально воспринимать партнера по общению (коммуникация как условие интериоризации) и позволяет определить актуальный уровень развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Эмпирическое исследование актуального уровня развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста проводилось на базе муниципального детского сада г. Красноярск. В исследовании приняли участие 15 детей старшего дошкольного возраста в возрасте от 5 до 7 лет.

Методика Ю.В. Филипповой "Я знаю! Я умею! Я хочу!" проводилась с каждым ребенком индивидуально, ответы детей заносились в

индивидуальные протоколы, которые далее анализировались в соответствии с тремя группами коммуникативных умений (умения, позволяющие ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие); умения, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество); умения, позволяющие эмоционально воспринимать партнера по общению (коммуникация как условие интериоризации).

Представляет результаты детей, полученные в ходе проведения методики Ю.В. Филипповой "Я знаю! Я умею! Я хочу!" (см. Таблица 2).

Таблица 2

Результаты исследования развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

Код ребенка	Группы коммуникативных умений						Обобщенный уровень	
	Умения, позволяющие ориентироваться в ситуации общения		Умения, позволяющие организовать процесс общения			Умения, позволяющие эмоционально воспринимать партнера по общению		
	Умение вести диалог	Умение вступать в контакт	Умение адекватно решать конфликты	Умение использовать формы речевого этикета	Умение слушать собеседника	Умениями воспринимать речь другого человека		Умение эмоционально сопереживать
1	1	2	1	1	0	2	1	8 средний уровень
2	0	1	1	2	1	1	1	7 средний уровень
3	2	1	2	1	1	1	2	10 высокий уровень
4	0	1	1	0	1	0	1	4 низкий уровень
5	1	0	0	0	1	0	1	3 низкий уровень
6	2	2	1	1	1	1	0	8 средний уровень
7	1	0	0	1	0	1	1	4 низкий уровень
8	2	2	1	1	1	1	1	9 средний уровень
9	0	1	1	1	0	1	0	4

								низкий уровень
10	0	0	1	0	1	0	1	8 средний уровень
11	0	0	0	1	0	0	1	2 низкий уровень
12	1	0	1	0	0	0	1	3 низкий уровень
13	0	2	0	0	1	1	0	4 низкий уровень
14	1	2	0	0	0	1	1	5 средний уровень
15	0	0	1	1	1	0	0	3 низкий уровень
ИТОГО:	11	14	11	10	9	10	12	
	12,5		10			11		

На основе данных представленных в таблице можно сделать следующие основные выводы:

В данной группе представлены все три уровня развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. Детей с высоким уровнем развития коммуникативных умений выявлено 6,7% от общей численности детей, принявших участие в исследовании. 40% детей продемонстрировали средний уровень развития коммуникативных умений. 53,3% детей продемонстрировали низкий уровень развития коммуникативных умений. Таким образом, в данной группе большинство детей имеют низкий уровень развития коммуникативных умений.

Наглядно результаты представлены в диаграмме (см. Приложение А, Рис.1).

Если рассматривать общие суммы набранных детьми баллов, то можно отметить, что среди детей с низким уровнем развития коммуникативных умений 50% имеют максимально возможное количество баллов низкого уровня, что говорит об их готовности к переходу на средний уровень развития коммуникативных умений. Среди детей со средним уровнем развития коммуникативных умений 16,7% детей набрали минимальное количество баллов соответствующих среднему уровню, т.е. они преодолели барьер перехода с низкого уровня на средний. Такое же количество детей 16,7% набрали и максимально возможное количество баллов соответствующих среднему уровню, т.е. готовы к переходу на высокий уровень развития коммуникативных умений. Среди детей с высоким уровнем развития коммуникативных умений все 100% детей набрали минимальное количество баллов соответствующих высокому уровню, т.е. они преодолели барьер перехода со среднего уровня на высокий. Детей с минимальным и максимальным количеством баллов в данной группе не выявлено. Таким образом, мы можем констатировать наличие тенденции стремления к

среднему уровню развития коммуникативных умений, такая тенденция характерна для 73,3% детей.

Далее остановимся на анализе результатов детей полученных по каждой из трех групп развития коммуникативных умений. Наиболее развитой группой коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста оказалась группа умений, позволяющих ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие). В этой группе дети набрали наибольшее количество баллов. На втором месте по уровню развития оказалась группа коммуникативных умений, позволяющих эмоционально воспринимать партнера по общению (коммуникация как условие интериоризации). Наименее развитой оказалась группа коммуникативных умений, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество). В этой группе дети набрали наименьшее количество баллов.

Наглядно результаты представлены в диаграмме (см. Приложение Б, Рис.2).

Таким образом, наиболее развитой оказалась группа коммуникативных умений, позволяющих ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие), а наименее развитой группа коммуникативных умений, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество).

Так же следует отметить, что наблюдается значительная вариативность в уровнях развития разных групп коммуникативных умений. Ни один ребенок не демонстрирует стабильного уровня развития коммуникативных умений по всем трем группам умений.

Далее остановимся на анализе развития отдельных коммуникативных умений детей. Проранжируем их по степени развитости от наиболее развитых к наименее развитым коммуникативным умениям.

Наиболее высокие баллы дети набрали по «умению вступать в контакт». Дети набрали 14 баллов из 30 возможных. При этом 33,3% детей

набрали по 2 балла, что соответствует высокому уровню развития коммуникативного умения, 26,7% детей набрали по 1 баллу, что соответствует среднему уровню развития умения, 40% детей набрали 0 баллов, что соответствует низкому уровню развития исследуемого умения.

Второй ранг принадлежит «умению эмоционально сопереживать». Дети набрали 12 12 баллов из 30 возможных. При этом 6,7% детей набрали по 2 балла, что соответствует высокому уровню развития коммуникативного умения, 66,6% детей набрали по 1 баллу, что соответствует среднему уровню развития умения, 26,7% детей набрали 0 баллов, что соответствует низкому уровню развития исследуемого умения.

Третий и четвертый ранг разделили два коммуникативных умения, по ним дети набрали равное количество баллов (по 11 баллов из 30 возможных). Это «умение вести диалог» и «умение адекватно решать конфликты». При этом 6,7% детей набрали по 2 балла, что соответствует высокому уровню развития коммуникативного умения адекватно решать конфликты, 60% детей набрали по 1 баллу, что соответствует среднему уровню развития этого умения, 33,3% детей набрали 0 баллов, что соответствует низкому уровню развития исследуемого умения. Также следует отметить, что 20% детей набрали по 2 балла, что соответствует высокому уровню развития коммуникативного умения вести диалог, 33,3% детей набрали по 1 баллу, что соответствует среднему уровню развития умения, 46,7% детей набрали 0 баллов, что соответствует низкому уровню развития исследуемого умения.

Пятый и шестой ранг также разделили два коммуникативных умения: «умение использовать формы речевого этикета» и «умение воспринимать речь другого человека». Исходя из набранных детьми баллов видно, что по обоим умениям сумма баллов составила 10 баллов из 30 возможных. При этом 6,6% детей набрали 2 балла, что соответствует высокому уровню развития умения использовать формы речевого этикета и умение воспринимать речь другого человека, 53,3% набрали по 1 баллу, что

соответствует среднему уровню развития обоих умений, 40% детей набрали 0 баллов, что соответствует низкому уровню развития двух исследуемых умений.

И последний седьмой ранг занимает «умение слушать собеседника». По данному умению дети набрали 9 баллов из 30 возможных. При этом 60% набрали по 1 баллу, что соответствует среднему уровню развития данного умения и 40% детей набрали по 0 баллов, что соответствует низкому уровню развития исследуемого нами коммуникативного умения. Никто из детей не набрал 2 балла, что говорит нам об отсутствии высокого уровня развития этого умения.

Наглядно результаты представлены в диаграмме (см. Приложение В, Рис.3)

Таким образом, наиболее развитым коммуникативным умений детей старшего дошкольного возраста является умение вступать в контакт, наименее развитым – умение слушать собеседника.

Подводя итоги эмпирическому исследованию актуального уровня развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, мы можем констатировать, что в данной группе большинство детей имеют низкий уровень развития коммуникативных умений с ярко выраженной тенденцией к среднему уровню развития; наиболее развитой оказалась группа коммуникативных умений, позволяющих ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие), а наименее развитой группа коммуникативных умений, позволяющих организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество); наиболее развитым коммуникативным умений детей старшего дошкольного возраста является умение вступать в контакт, наименее развитым – умение слушать собеседника.

Выводы по главе 2

С целью выявления уровня развития коммуникативных умений старших дошкольников была выбрана методика Ю.В. Филипповой "Я знаю! Я умею! Я хочу!", предоставляющая возможность изучить три группы коммуникативных умений: умения, позволяющие ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие); умения, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество); умения, позволяющие эмоционально воспринимать партнера по общению (коммуникация как условие интериоризации).

Методика предполагала проведение индивидуальной беседы с ребенком, состоящей из вопросов, направленных на выявление актуального уровня развития каждой из трех групп коммуникативных умений. Полученные ответы детей соотносились с качественными характеристиками развития отдельных коммуникативных умений и их балльной оценкой. В индивидуальные протоколы заносились баллы, полученные детьми, далее эти баллы суммировались, и определялся обобщенный уровень развития коммуникативных умений (высокий, средний и низкий).

Подводя итоги эмпирическому исследованию актуального уровня развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, мы можем констатировать, что в данной группе большинство детей имеют низкий уровень развития коммуникативных умений с ярко выраженной тенденцией к среднему уровню развития; наиболее развитой оказалась группа коммуникативных умений, позволяющих ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие), а наименее развитой группа коммуникативных умений, позволяющих организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество); наиболее развитым коммуникативным умением детей старшего дошкольного возраста является умение вступать в контакт, наименее развитым – умение слушать собеседника.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости разработки и последующего внедрения педагогических условий, способствующих раскрытию дидактического потенциала игры-драматизации в развитии всех групп коммуникативных умений детей, с учетом индивидуальных особенностей и актуального уровня развития коммуникативных умений каждого ребенка.

ГЛАВА 3. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ

3.1. Средства развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

Освоение ребенком культуры, общечеловеческого опыта невозможно без взаимодействия и общения с другими людьми. Ведь именно через коммуникацию происходит то самое развитие сознания и высших психических функций. В социальном развитии старших дошкольников ведущую роль играют коммуникативные умения. Именно они и позволяют различать те или иные ситуации общения, понимать состояние других людей в данных ситуациях и на основе этого, адекватно и правильно выстраивать свое поведение [28, с. 9].

Коммуникативные умения формируются, по мнению Е.В. Руденского, двумя путями: в ходе разнообразной социальной практики, в которую личность включена; в ходе специальной подготовки к общению.

Эффективнее всего развитие коммуникативных умений происходит в процессе игры, ведь именно она является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста [38, с. 11].

Коммуникация является важным элементом любой игры. В этот момент происходит социальное, эмоциональное и психическое становление ребенка. Игра дает детям возможность воспроизвести взрослый мир и участвовать в воображаемой социальной жизни. Дети учатся разрешать конфликты, выражать эмоции и адекватно взаимодействовать с окружающими [22, с. 61].

В отечественной педагогике проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д.Ушинский, С.Л.Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, в зарубежной – З. Фрейд и Ж. Пиаже и другие. В научных трудах этих ученых исследована и обоснована роль игры в онтогенезе личности, развитии основных психических функций, в самоуправлении и саморегулировании

личности, в процессе усвоения и использования человеком общественного опыта.

Современные ученые рассматривают игру как специфическое, сложное, многоаспектное и многоплановое явление, «мотив которой лежит в самом процессе функционального удовольствия, доставляемого игрой» [15, с.92-95].

В.И. Григорьев определяет сущность игры следующим образом: «игра – это занятие не обязательное, а добровольное, по желанию, приносящее радость; эта радость непосредственная, свободная от расчета на вознаграждение. Игра приносит в основном внутреннюю пользу самим играющим и поддерживающим игру, развивая и воспитывая их особыми, незаметными средствами; цель, распределение ролей, правила, и некоторые обстоятельства игры принимаются лишь условно, по договоренности, создавая на время особый, условный мир, со своими законами, открывающими для самых невероятных выдумок, изобретений, загадочных «игр случая» [9, с. 50-54].

Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др. рассматривают игру, прежде всего, как способ освоения мира и самоутверждения в нем. Игра позволяет реализовать потребность в самовыражении, а эта потребность обусловлена потребностью «формировать отношение человека к другим людям, самому себе и окружающему миру; принятие роли другого человека вызывает сопереживание ему, идентификацию с ним и действие в образе другого. Все это дает возможность выйти за пределы своего «я», обогатить свой опыт, расширить круг переживаний» [27. с. 10].

Существуют различные игры. Одни развивают мышление и кругозор детей, другие ловкость, силу, третьи конструкторские навыки. Есть игры, направленные на развитие творчества ребенка, в которых ребенок проявляет свою выдумку, инициативу, самостоятельность. Творческие проявления детей в играх разнообразны: от изобретения сюжета и содержания игры, поиска путей реализации замысла до перевоплощения в различные роли,

заданные литературным произведением. Одним из видов таких творческих игр является театрализованная игра [48, с. 360].

Театрализованные игры представляют собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки). Разыгрывание ролей в театрализованной игре помогает правдиво передавать образы героев произведений. Образ героя, его основные черты, действия, переживания определены содержанием произведения [46, с. 238].

Театрализованные игры позволяют детям с большим интересом и легкостью погружаться в мир фантазии. Дети становятся более раскрепощенными, общительными; они учатся четко формулировать свои мысли и излагать их публично; тоньше чувствовать и познавать окружающий мир [12, с. 250].

Существуют две группы театрализованных игр, отличающихся художественным оформлением, спецификой детской театрализованной деятельности: игры-драматизации и режиссёрские игры. В одних дети представляют спектакль сами, как артисты, и каждый ребенок выполняет свою роль. В других дети действуют, как режиссеры: разыгрывают литературное произведение, героев которого изображают с помощью игрушек, озвучивая их роли. Аналогичны спектакли с использованием настольного театра с объемными или плоскостными фигурками, или так называемые стендовые театрализованные игры. В стендовых театрализованных играх дети на фланелеграфе, экране с помощью картинок показывают сказку, рассказ и др. наиболее распространенным видом стендовых театрализованных игр является теневой театр [18, с 58-63].

В психолого-педагогической литературе есть отдельные указания, что в играх-драматизациях дети способны ярко передавать чувства и переживания персонажа, роль которого исполняют, усваивать идейное содержание произведения, логику и последовательность событий, их причинную обусловленность, отождествлять себя с героями произведений [8, с. 145].

Игры-драматизации способствуют развитию психических процессов и различных качеств личности – самостоятельности, инициативности, эмоциональной отзывчивости, воображение. Этот вид игры оказывает большое влияние на развитие связной, грамотной, эмоциональной и богатой по содержанию речи детей. Ребенок осваивает богатство родного языка, его выразительные средства, используя интонации, соответствующие характеру героев и их поступкам, старается говорить четко, чтобы его все поняли [11, с. 79].

Драматизация строится на межличностных отношениях, которые реализуются в процессе коммуникации. Являясь моделью межличностного контакта, игра вызывает потребность в общении и способствует формированию у ребенка возможности сыграть роль другого человека, увидеть себя глазами партнера по общению [47, с. 384]. Игра может ориентировать дошкольников на умение планировать собственное речевое поведение и поведение собеседника, развивает умение контролировать свои поступки, давать объективную оценку поступкам других, выполнять воспитательную функцию. Она способствует сплочению коллектива, вовлечению в активную деятельность робких и застенчивых детей, их самоутверждению и повышению самооценки [44, с.281]. В группе устанавливаются дружеские отношения, формируется благоприятный эмоциональный климат, повышается уровень самооценки и трудоспособности, активизируются познавательные процессы. Кроме того, развиваются творческие способности, внимание, память, мышление; улучшаются взаимоотношения с ровесниками, педагогами.

Другой аспект игры-драматизации – социальный, характерный для ролевых игр. В ней закладываются определенные стереотипы поведения, развивается способность к взаимодействию с другими людьми, в некоторых случаях ролевая игра становится средством коррекции поведения в общении, помогает «раскрепоститься», снизить уровень тревожности участников. Любая игра-драматизация преобразует реальную ситуацию в воображаемую,

часто выходит за ее пределы. В играх можно обучать конкретным умениям и навыкам (инструментальный аспект), межличностному взаимодействию.

Участвуя в играх-драматизациях, ребенок входит в образ, перевоплощается в него, живет его жизнью. Поэтому, наряду со словесным творчеством драматизация, представляет самый частый и распространенный вид детского творчества. Это объясняется двумя основными причинами: во-первых, драма, основанная на действии, совершаемом самим ребенком, наиболее близко, действенно и непосредственно связывает художественное творчество с личным переживанием. Другой причиной близости драматической формы для ребенка является связь всякой драматизации с игрой. Драматизация ближе, чем всякий другой вид творчества, непосредственно связана с игрой, этим корнем всякого детского творчества, и поэтому наиболее синкретична, т.е. содержит в себе элементы самых различных видов творчества. В этом и заключается наибольшая ценность детской театральной постановки. Театральная постановка дает повод и материал самых разнообразных видов детского творчества. Дети сами сочиняют, импровизируют роли, инсценируют какой-нибудь готовый литературный материал. Это словесное творчество детей, нужное и понятное самим детям. Изготовление бутафорий, декораций, костюмов дает повод для изобразительного и технического творчества детей. Дети рисуют, лепят, шьют, и все эти занятия приобретают смысл и цель как часть общего, волнующего детей замысла. И, наконец, сама игра, состоящая в представлении действующих лиц, завершает всю эту работу и дает ей полное и окончательное выражение. Умело, поставленные вопросы при подготовке к игре-драматизации побуждают дошкольников думать, анализировать довольно сложные ситуации, делать выводы и обобщения. Это способствует совершенствованию умственного развития и тесно связанному с ним совершенствованию речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая сторона речи [50, с 445]. Новая роль,

особенно диалог персонажей, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй, он начинает активно пользоваться словарем, который, в свою очередь, тоже пополняется [7, с. 181].

Художественная выразительность образов, иногда комичность персонажей усиливают впечатление от их высказываний, поступков, событий, в которых они участвуют. Особенно ярко в играх-драматизациях проявляется детское творчество. Творчество детей в этих играх направлено на создание игровой ситуации, на более эмоциональное воплощение взятой на себя роли. Это способствует развитию творческого воображения и проявляется в том, что дошкольники объединяют в игре разные события, вводят новые, недавние, которые произвели на них впечатления, иногда включают в изображение реальной жизни эпизоды из сказок. Дети смеются, когда смеются персонажи, грустят, огорчаются вместе с ними, могут плакать над неудачами любимого героя, всегда готовы прийти к нему на помощь.

Тематика и содержание игры-драматизации, как правило, имеют нравственную направленность, которая заключена в каждой сказке, литературном произведении и должна найти место в импровизированных постановках. Это дружба, отзывчивость, доброта, честность, смелость. Ребенок начинает отождествлять себя с полюбившимся образом. Способность к такой идентификации позволяет через образы игры-драматизации оказывать влияние на детей [43, с.270].

Яркой особенностью игр-драматизаций детей старшего дошкольного возраста становится их частичный переход в речевой план. Это объясняется тенденцией к объединению разных видов сюжетной игры, в том числе игры-фантазирования. Она становится основой или важной частью театрализованной игры, в которой реальный, литературный и фантазийный планы дополняют друг друга. Для старших дошкольников характерны игры «с продолжением». Они осваивают и новую для себя игру «В театр», предполагающую сочетание ролевой и театрализованной игры, на основе

знакомства с театром, деятельностью людей, участвующих в постановке спектакля [41, с. 256].

В ходе данной работы у детей развиваются специальные умения, обеспечивающие освоение комплекса игровых позиций. Первая группа умений связана с совершенствованием позиции зрителя «умного, доброго советчика». Вторая группа предполагает углубление позиции «артист», развитие способности выражать свое отношение к идее спектакля, герою и самовыражаться с помощью комплекса средств невербальной, интонационной и языковой выразительности. Третья группа обеспечивает становление позиции «режиссер-сценарист», что подразумевает способность воплощать свои замыслы не только собственными силами, но и организуя деятельность других детей. Четвертая группа позволяет ребенку овладеть некоторыми умениями оформителя-костюмера, т.е. способностью обозначать место «сцены» и «зрительного зала», отбирать, творчески использовать предметы-заместители, самостоятельно изготовленные атрибуты и элементы костюмов, изготавливать афиши, приглашения и пр. Пятая группа умений предполагает использование позитивных приемов общения со сверстниками в процессе планирования игры, по ее ходу (переход из игрового плана в план реальных отношений) и при анализе результатов театрализованной постановки.

Таким образом, игра является универсальным средством развития детей в дошкольный период жизни. Театрализованные игры не однородны по своему составу, к театрализованным играм относятся режиссерские игры и игры-драматизации. Доказано, что игры-драматизации способствуют развитию коммуникативных умений детей дошкольного возраста, являясь моделью межличностного контакта, вызывает потребность в коммуникативной деятельности и способствует развитию у ребенка возможности сыграть роль другого человека, увидеть себя глазами партнера по общению [39]. Игра-драматизация ориентирует дошкольников на такие умения как: умение эффективно общаться, передавать информацию и идеи,

чтобы быть понятым собеседниками, умение аккуратно интерпретировать и умно использовать полученную информацию от других людей, умение уместно задавать вопросы и давать информативные ответы для успешного обмена мнениями, умение контролировать свои коммуникативные действия и образ поведения в ходе общения, разумно налаживать и поддерживать связь с собеседниками, умение следовать общепринятым нормам и правилам в разнообразных общественных контекстах, умение проявлять чуткость и эмоциональное понимание к чувствам других людей, умение выражать свои чувства и эмоции осознанно и прозорливо. Все эти умения входят в три группы коммуникативных умений, выделенных А.А. Леонтьевым: информационно-коммуникативная, регуляционно-коммуникативная и аффективно-коммуникативная.

3.2. Дидактического потенциала игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного

Разыгрывая фрагменты реальной взрослой жизни в игре-драматизации, ребенок открывает новые грани окружающей его действительности, что создает реальные условия для развития коммуникативных умений детей данной возрастной категории.

Игра-драматизация предполагает игру по мотивам художественных произведений. К художественным произведениям могут быть отнесены тексты, построенные в определенной знаковой системе. Для нашей работы интерес представляют тексты художественной литературы (в основе слово) и тексты фильмов и мультфильмов (в основе видеоряд). Игра-драматизация строится на основе художественного произведения: сюжет игры, роли, поступки героев, их речь определяется текстом художественного произведения [10, с. 67].

Художественное произведение, как отмечает Л.И. Божович, «выполняет познавательную, эстетическую, нравственную и эмоциональную

функции», т. е. является универсальным средством развития детей дошкольного возраста. Мир искусства несет в себе безграничные возможности для развития коммуникативной сферы дошкольника. И короткие потешки и мультфильмы, и крупные литературные произведения и фильмы вызывают сильный эмоциональный отклик детей, учат сопереживать, выражать собственные чувства мимикой, жестами, словами, побуждают дать эмоциональную оценку словам и действиям героев (веселый, грустный, хороший, обиделся) [6, с. 279].

В методической литературе уделяется внимание основаниям для подбора и отбора художественных произведений для игр-драматизации с детьми старшего дошкольного возраста. Среди этих оснований наиболее часто указываются: интерес детей к интригующему и увлекательному сюжету, понятность и легкое воплощение сюжетов художественных произведений, активность персонажей художественных произведений, наличие в художественном произведении диалогов и коротких монологов.

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, особая любовь и популярность у дошкольников игр-драматизаций по мотивам волшебных сказок, которые характеризуются драматическими конфликтами, насыщенными эмоциональными ситуациями, короткими и выразительными диалогами, а также простым и образным языком. Дети старшего дошкольного возраста с удовольствием играют в игры-драматизации по мотивам сказок: "Снегурочка", "Царевна-лягушка", "Иван-царевич и серый волк", "По щучьему веленью" и другие. Их также привлекают произведения с веселым сюжетом, где главные герои – животные, например, "Кот в сапогах", «Рататуй», "Мадагаскар".

В художественных произведениях детям наглядно демонстрируется способ коммуникации героев художественного произведения. Дети могут увидеть последствия разных коммуникативных стратегий героев, осознать, какой из способов коммуникации наиболее успешен, в разные ситуациях, какой наиболее универсален. Воспроизведение в ходе игры-драматизации

детьми разных коммуникативных действий и стратегий героев художественных произведений позволяет осваивать и развивать различные группы коммуникативных умений.

В связи с этим для развития разных групп коммуникативных умений могут быть подобраны художественные произведения для игр-драматизаций, позволяющие целенаправленно содействовать развитию тех коммуникативных умений, которые непосредственно относятся к каждой из трех групп коммуникативных умений, характерных для детей данной возрастной группы.

Заключая рассуждения по поводу отбора содержания для детских игр-драматизаций с целью развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, мы определили в качестве первого условия развития - отбор художественных произведений, положенных в основу игр-драматизаций, ориентированных на развитие отдельных групп коммуникативных умений.

Для того чтобы дети могли играть в игры-драматизации они должны освоить этот вид игры. Современными психологами доказано, что дети не рождаются с умением играть. Этот вид деятельности они осваивают в процессе социализации в обществе, как и все другие виды человеческой деятельности.

Михайленко Н.Я. и Короткова Н.А. рассматривают игру как элемент человеческой культуры, передающимся от одного поколения детей к другому. Как любая деятельность человека, она живет в конкретных людях и переходит в культуру общества - опредмечиваясь. Передача игровой культуры осуществляться лишь в процессе непосредственного включения человека в эту деятельность, т.е. освоить игровую культуру ребенок может только играя.

Поскольку игровая деятельность в нашем обществе в основном принадлежит детям, т.е. является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, то она имеет и специфического живого носителя

(носителя игровой культуры) — это разновозрастная группа детей. Пока существуют разновозрастные детские группы, игра может передаваться стихийным, традиционным путем от одного поколения детей к другому. Это как бы естественный механизм передачи игры [24, с. 12-20].

В большинстве исследований, посвященных вопросам детской игры, отмечается, что младшие дети внимательно наблюдают за играми более старших детей, они могут подолгу стоять и пристально смотреть за тем, что происходит у старших детей: как они играют, какие роли на себя берут, какие игровые действия совершают, как разворачивают сюжет игры. Постепенно младшие начинают вовлекаться в игровую деятельность старших детей, сначала как пассивные участники сюжетных линий старших, затем малоактивные участники игры - исполнители инструкции старших детей, которые умеют хорошо и интересно играть, а затем, набравшись опыта, как полноправные участники игрового процесса [45, с.128].

В современном обществе преобладают малодетные семьи, а в детских дошкольных организациях практически отсутствуют разновозрастные группы, что затрудняет естественную, традиционную передачу игровой культуры от старших детей к младшим. Таким образом, освоить игру как вид детской деятельности детям без вмешательства взрослых не представляется возможным. На этот случай Михайленко Н.Я. и Короткова Н.А. считают необходимым заменить традиционного носителя игровой культуры – старшего ребенка – на взрослого (педагога или родителя) [24,с 12-20].

Таким образом, в одновозрастных дошкольных группах носителем игровой культуры является взрослый. Именно он может познакомить детей с разными видами детских игр, научить играть в них интересно и весело. Однако знакомство детей с разными видами игр и игра в них происходит в процессе игровой деятельности взрослого с постепенным вовлечением в нее детей и демонстрации в ходе игры различных способов игровых действий. Взрослый не берет на себя роль учителя, не говорит детям как нужно играть, он играет сам, предлагая детям подыграть ему, поиграть с ним. И когда

видит, что дети овладели разными способами построения различных видов игр, то постепенно выходит из игры, предоставляя детям больше возможности для самостоятельной деятельности в игре.

Помимо того, что взрослый выступает для детей носителем игровой культуры, он является для них и носителем коммуникативной культуры общества. В процессе игр-драматизаций взрослый предъявляет детям и проигрывает такие ситуации из жизни, которые заставляют детей увидеть и осознать способы и приемы эффективной передачи информации и своих идеи с целью быть понятым собеседниками, освоить умение интерпретировать и использовать полученную информацию от других людей, освоить умение правильно задавать вопросы и давать информативные ответы на вопросы других, освоить общепринятые нормы и правила коммуникации, развивают умения проявлять чуткость и эмоциональное понимание к чувствам других людей, умения выражать свои чувства и эмоции осознанно [40, с.24].

Наши рассуждения по поводу роли взрослого в развитии и становлении игровой деятельности детей дошкольного возраста позволили нам обосновать второе педагогическое условие, способствующее развитию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации – систематическая совместная игра взрослого с детьми как носителя игровой и коммуникативной культуры.

С целью перевода игры-драматизации из совместной со взрослым деятельности в самостоятельную деятельность детей старшего дошкольного возраста требуется специально организованная предметно-пространственная среда, стимулирующая детей именно к этому виду детских игр [42, с.381].

О роли предметно-пространственной среды в развитии детей дошкольного возраста и их самостоятельной деятельности идет речь во многих современных исследованиях в области дошкольной педагогики. Так, О.В. Дыбина определяет предметно-пространственную среду как поисковое «поле» ребенка для самостоятельных действий разного характера, выражения

практической, познавательной и творческой активности. Необходимо сделать это «поле» живым, регулятивным, интересным, считает она, отказаться от постоянного размещения, от застывших форм, которые не стимулируют активность [13, с. 36].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу (В.А. Петровской, С.Л. Новоселовой, Н.А. Коротковой и др.) можно выделить несколько принципов организации предметно-пространственной среды, которые стимулируют развитие самостоятельной деятельности детей. Среди них:

1. Принцип соответствия предметной среды форме и содержанию образовательного процесса, то есть соответствие программе, по которой функционирует образовательное учреждение.

2. Деятельностно-возрастной принцип предполагает наличие материальных объектов для организации всех видов деятельности: предметной, игровой, учебной. Такой подход предполагает удовлетворение потребностей детей с различным уровнем и темпами развития.

3. Принцип учета возрастных и гендерных различий детей предполагает оснащение предметного пространства в соответствии с интересами и возрастными особенностями мальчиков и девочек.

4. Принцип активности, самостоятельности и креативности предполагает возможность трансформации предметной среды группы и изменения ее содержания в соответствии с комплексно-тематическим планом образовательной деятельности, а также интересами и потребностями детей.

5. Принцип эмоционально благополучной среды включает в себя организацию пространства, позволяющего ребенку испытывать эмоции от результатов, полученных в разных видах собственной деятельности.

6. Принцип достаточности и доступности объектов предметно-пространственной среды позволяет обеспечить детей объектами, оборудованием, материалами в необходимом количестве.

7. Автодидактический принцип предполагает наличие объектов, позволяющих ребенку самостоятельно управлять своими действиями на каждом этапе самостоятельной деятельности: мотив – действия – результат.

Таким образом, для детей старшего дошкольного возраста важно, чтобы предметно-пространственная среда группы предоставляла возможности для создания реквизита, костюмов, декораций к играм-драматизациям, а также учитывала интересы детей обоего пола: как мальчиков, так и девочек.

Для поддержания баланса между коллективной и индивидуальной игрой-драматизацией в методике дошкольной педагогики отмечается важность наличия в группе детского сада театральной зоны или уголка сказки, а также специального места, где ребенок может побыть наедине, рассмотреть иллюстрации к художественным произведениям.

С целью удовлетворения индивидуальных запросов, предметно-пространственная среда группы должна давать свободу выбора. В связи с этим в театральном уголке должны быть ширма для переодевания, маски, различные костюмы героев и персонажей художественных произведений, ткани для ряжения, атрибуты, соответствующие содержанию художественных произведений для того, чтобы дети имели возможность воспроизвести сюжет произведения в самостоятельной игре-драматизации. В отдельных методических работах мы встречаем совет педагогов разместить театральный уголок рядом с зоной библиотеки, в которой присутствуют различные литературные произведения – источник для содержания детских игр-драматизаций. Дети имеют свободный доступ к этим произведениям, они могут читать произведения, рассматривать иллюстрации, вспоминать текст произведения.

Таким образом, специально созданная предметно пространственная среда группы детского сада способна стимулировать самостоятельные игры-драматизации детей старшего дошкольного возраста, способствующие развитию коммуникативных умений, содействуя творческому воплощению

художественного произведения с использованием реквизита и игрушек, изучению иллюстраций, повторению текст художественного произведения и т.п.

Таким образом, мы имеем все основания выделить в качестве третьего педагогического условия развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации – специальную организацию предметно-пространственной среды группы детского сада, стимулирующую самостоятельные детские игры-драматизации.

В целом, анализ методической литературы позволил нам выделить и теоретически обосновать три основных педагогических условия, способствующих раскрытию дидактического потенциала игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста: отбор художественных произведений, положенных в основу игр-драматизаций, ориентированных на развитие отдельных групп коммуникативных умений; систематическая совместная игра взрослого с детьми как носителя игровой и коммуникативной культуры; специальная организация предметно-пространственной среды группы детского сада, стимулирующая самостоятельные детские игры-драматизации.

Выводы по главе 3

На основании теоретического анализа методической литературы по проблеме развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, можно сделать следующие ключевые выводы:

1. игра является универсальным средством развития детей в дошкольный период жизни. Театрализованные игры не однородны по своему составу, к театрализованным играм относятся режиссерские игры и игры-драматизации. Доказано, что игры-драматизации способствуют развитию коммуникативных умений детей дошкольного возраста, являясь моделью

межличностного контакта, вызывает потребность в коммуникативной деятельности и способствует развитию у ребенка возможности сыграть роль другого человека, увидеть себя глазами партнера по общению. Игра-драматизация ориентирует дошкольников на такие умения как: умение эффективно общаться, передавать информацию и идеи, чтобы быть понятым собеседниками, умение аккуратно интерпретировать и умно использовать полученную информацию от других людей, умение уместно задавать вопросы и давать информативные ответы для успешного обмена мнениями, умение контролировать свои коммуникативные действия и образ поведения в ходе общения, разумно налаживать и поддерживать связь с собеседниками, умение следовать общепринятым нормам и правилам в разнообразных общественных контекстах, умение проявлять чуткость и эмоциональное понимание к чувствам других людей, умение выражать свои чувства и эмоции осознанно и прозорливо. Все эти умения входят в три группы коммуникативных умений, выделенных А.А. Леонтьевым: информационно-коммуникативная, регуляционно-коммуникативная и аффективно-коммуникативная;

2. в качестве педагогических условий, способствующих раскрытию дидактического потенциала игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста: отбор художественных произведений, положенных в основу игр-драматизаций, ориентированных на развитие отдельных групп коммуникативных умений; систематическая совместная игра взрослого с детьми как носителя игровой и коммуникативной культуры; специальная организация предметно-пространственной среды группы детского сада, стимулирующая самостоятельные детские игры-драматизации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы по вопросам развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста можно сделать следующие основные выводы.

1. Коммуникативные умения – это большая и многоуровневая группа умений, включающий в себя несколько групп, подгрупп и множество самостоятельных умений. Коммуникативные умения реализуются в процессе коммуникативной деятельности в ходе общения и взаимодействия индивидов, обеспечивая процесс обмена информацией. Учеными выделены и описаны три основные группы коммуникативных умений: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные;

2. Для детей старшего дошкольного возраста доступны три группы коммуникативных умений: умения, позволяющие ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие); умения, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество); умения, позволяющие эмоционально воспринимать партнера по общению (коммуникация как условие интериоризации). Среди них: способность сотрудничать и участвовать в совместной деятельности; выражать свои мысли и идеи, и понимать информацию, поступающую от собеседников; соблюдать нормы и правила общения в социальных ситуациях; проявлять эмоциональную отзывчивости к чувствам других людей; адекватно выражать свои эмоции, поддерживать позитивное общение; задавать вопросы и отвечать на них; контролировать свои действия и поведение в процессе общения. Все эти умения являются качественными показателями развития коммуникативных умений.

Эмпирическая часть исследования была связана с выявлением особенностей развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. Для реализации данной цели была использована

методика Ю.В. Филипповой "Я знаю! Я умею! Я хочу!", позволяющая оценить развитие вышеупомянутых трех групп коммуникативных умений.

Результаты проведенного исследования показали, что в данной группе большинство детей имеют низкий уровень развития коммуникативных умений с ярко выраженной тенденцией к среднему уровню развития; наиболее развитой оказалась группа коммуникативных умений, позволяющих ориентироваться в ситуации общения (коммуникация как взаимодействие), а наименее развитой группа коммуникативных умений, позволяющие организовать процесс общения (коммуникация как сотрудничество); наиболее развитым коммуникативным умением детей старшего дошкольного возраста является умение вступать в контакт, наименее развитым – умение слушать собеседника.

На основании теоретического анализа методической литературы по проблеме развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, можно сделать следующие ключевые выводы:

3. Игра является универсальным средством развития детей в дошкольный период жизни. Театрализованные игры не однородны по своему составу, к театрализованным играм относятся режиссерские игры и игры-драматизации. Доказано, что игры-драматизации способствуют развитию коммуникативных умений детей дошкольного возраста, являясь моделью межличностного контакта, вызывает потребность в коммуникативной деятельности и способствует развитию у ребенка возможности сыграть роль другого человека, увидеть себя глазами партнера по общению. Игра-драматизация ориентирует дошкольников на такие умения как: умение эффективно общаться, передавать информацию и идеи, чтобы быть понятым собеседниками, умение аккуратно интерпретировать и умно использовать полученную информацию от других людей, умение уместно задавать вопросы и давать информативные ответы для успешного обмена мнениями, умение контролировать свои коммуникативные действия и образ поведения в ходе общения, разумно налаживать и поддерживать связь с собеседниками,

умение следовать общепринятым нормам и правилам в разнообразных общественных контекстах, умение проявлять чуткость и эмоциональное понимание к чувствам других людей, умение выражать свои чувства и эмоции осознанно и прозорливо. Все эти умения входят в три группы коммуникативных умений, выделенных А.А. Леонтьевым: информационно-коммуникативная, регуляционно-коммуникативная и аффективно-коммуникативная;

4. В качестве педагогических условий, способствующих раскрытию дидактического потенциала игры-драматизации в развитии коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста: отбор художественных произведений, положенных в основу игр-драматизаций, ориентированных на развитие отдельных групп коммуникативных умений; систематическая совместная игра взрослого с детьми как носителя игровой и коммуникативной культуры; специальная организация предметно-пространственной среды группы детского сада, стимулирующая самостоятельные детские игры-драматизации.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи, поставленные в начале исследования, успешно решены, выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2007. 363 с.
2. Антонова Т.В. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2008. № 10. С. 14-17.
3. Аухадеева Л.А. Коммуникативный аспект профессиональной подготовки учителя: монография. М.: ВИНТИ, 2012. 162 с.
4. Барабанщиков М.В. Развитие коммуникативных навыков обучающихся в свете требований ФГОС // Апробация. 2014. № 11. С. 100-101.
5. Бодалев А.А. Психология общения: Избранные психологические труды. 2-е издание. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. 256 с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2010. 400 с.
7. Волкова Т.А. Театрализованная игра как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 32. С. 179-183.
8. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
9. Горбовская А.Ю. Развитие социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста как одно из условий психологической готовности к школе // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. Т. 1. С. 50-54.
10. Гурович Л.М. Ребёнок и книга: для воспитателей детсада. М.: Просвещение, 2009. 109 с.
11. Дельгас Г.В. Сказка в гости к нам пришла. Как можно организовать театральную-игровую деятельность в ДОУ? // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2009. № 4. С. 77-80.

12. Дорожкина А.А. Развитие творческой активности детей старшего дошкольного возраста посредством театральной деятельности // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: Сборник научных трудов I-ой всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Т.И. Никифоровой, Т.И. Гризик, Л.А. Григорович. Ч., 2015. С.250-252.
13. Дыбина О.В. Образовательная среда и организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста. М.: Центр педагогического образования, 2008. 64 с.
14. Иванова Г.Е. Психологические особенности отношений ребенка дошкольного возраста в группе сверстников: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата психологических наук. (19.00.07) / Моск. пед. ин-т им. В. И. Ленина. М., 1976. 23 с.
15. Карпова С.Н. Дидактическая игра как средство формирования коммуникативных навыков детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. 2017. №3. С. 92-95.
16. Картушина М.Ю. Коммуникативные игры для дошкольников: Методическое пособие. М.: «Скрипторий 2003», 2013. 176 с.
17. Коваленко А.И. Развитие коммуникативных навыков детей с общим недоразвитием речи III уровня средствами сюжетно-ролевой игры // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2015. №2 (июнь). С. 316-318.
18. Козлова С.А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2012. 416 с.
19. Козловская Е.Л. Формирование коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи через музыкальные игры и танцы в музыкальной деятельности // Концепт. 2013. №1. С. 1881-1885.
20. Леонтьев А.А. Деятельность и общение // Вопросы философии. 1979. №2. С. 121-132.

21. Лесняк И.В. Педагогический потенциал театрализованной деятельности в формировании коммуникативных навыков детей дошкольного возраста // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 7 (июль). С. 118-125.

22. Лесняк И.В. Социально-культурные условия формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в процессе культурно-досуговой деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 5. С. 207-212.

23. Максимова А.А. Основы педагогической коммуникации: Учебное пособие. М.: Флинта, 2020. 167 с.

24. Михайленко Н. Я., Короткова Н.А. Как играть ребенком. М.: Педагогика, 1990. 160 с.

25. Можгова Е.И. Театрализованные игровые занятия для детей от 5 лет. СПб.: Детство-Пресс, 2019. 116 с.

26. Мойсюк А.А. Формирование коммуникативной компетентности старших дошкольников // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 28-33.

27. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник. М.: Изд. центр «Академия», 2003. 512 с.

28. Новикова Т. А. Дошкольное воспитание // Театрализованная деятельность как условие социализации дошкольника. Братск. 2014. №11. С.27–29.

29. Олейникова О. П. Театр в детском саду // Детство и общество. 2017. №1. С. 125–127.

30. Полозова О.В. Развитие речевого творчества в детей с системными нарушениями речи в театрализованной игре // Голос и речь. 2012. № 2 (7). С. 61-68.

31. Пономарева Т. А. Игровая технология в формировании коммуникативных умений у старших дошкольников с нарушением зрения: Учебно-методическое пособие. Министерство образования и науки РФ,

Министерство спорта РФ, Стерлитамакский институт физической культуры (филиал) ФГБОУ «Уральский государственный университет физической культуры». Стерлитамак: СИФУ, 2018. 116 с.

32. Руденский Е.В. Социальная психология. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, «Сибирское соглашение», 1999. 224 с.

33. Саблина Т.Н. Развитие коммуникативных навыков детей в музыкальной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 801-802.

34. Самарич В.В. Драматизация как средство становления коммуникативных способностей будущих педагогов: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук (13.0008). Ставрополь, 2000. 25 с.

35. Сушкова И.В. Социально-личностное развитие: анализ программ дошкольного образования. М.: ТЦ Сфера, 2008. 128 с.

36. Уринева Н.И. Развитие социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: Сборник научных трудов I-ой всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Т.И. Никифоровой, Т.И. Гризик, Л.А. Григорович. Чебоксары: ООО "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2015. С. 672-674.

37. Устьянцева Э. А. Театрализованная деятельность как средство развития коммуникативных умений дошкольника: электронный // Международный студенческий научный вестник, 2017. № 4. URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=17406> (дата обращения: 13.11.2024)

38. Фалунина Е.В. Фольклорное воспитание – как фактор развития личности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста // Социально-психологические проблемы развития личности: мат-лы II Всерос. науч. конф. (сентябрь-ноябрь 2001 года). Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2001. Вып.10. С. 10-11.

39. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. №1155 г. Москва // Российская газета «RG.RU». URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 05.04.2025)
40. Ханова Т. Г. Особенности социальной ситуации развития в дошкольном детстве // Вестник Мининского университета. 2016. № 3(16). С. 22-25
41. Чернецкая Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений. Ростов н/Д.: Феникс, 2010. 256 с.
42. Чернышова, Л.И. Психология и педагогика: учеб. пособие / Э.В. Островский, Л.И. Чернышова; Под ред. Э.В. Островский. М.: Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М, 2014. - 381 с.
43. Шашенкова Е. А. Методическое обеспечение образовательного процесса в дошкольных организациях: учебник. М.: Академия, 2019. 270 с.
44. Шереметьева Е.В. От рождения до первой фразы: тернистый путь общения : монография / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». Челябинск: ЮУр ГГПУ, 2019. 281 с.
45. Ширшов В.Д. Педагогическая коммуникация: теория, опыт, проблемы. Екатеринбург: Изд. Урал. гос. пед. ун-та, 1994. 128 с.
46. Шубина И. Б. Драматургия и режиссура зрелищных форм. Соучастие в зрелище, или Игра в миф: учебно-методическое пособие. СПб.: Лань, 2019. 238 с.
47. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. М.: Академия, 2017. 384 с.
48. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 2014. 360 с

49. Яковлева Н.Н. Педагогические условия развития коммуникативных умений учащихся 4-5-х классов: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Яковлева; СПб. академ. постдипл. пед. образ. СПб., 2012. 21 с.

50. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» / Под общей редакцией В. И. Яшиной. 8-е изд., М.: Академия, 2018. 445 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

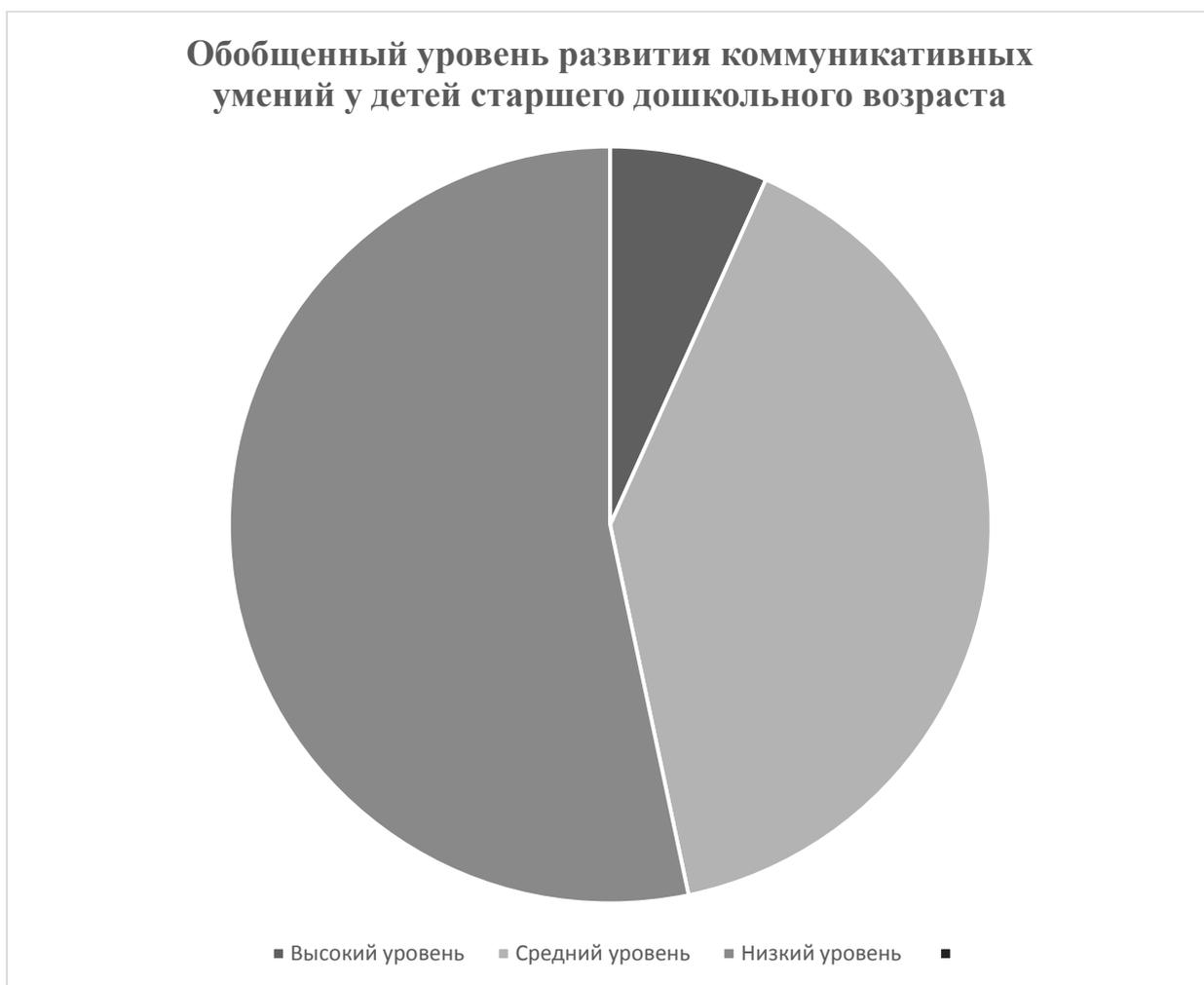


Рисунок 1. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням развития коммуникативных умений

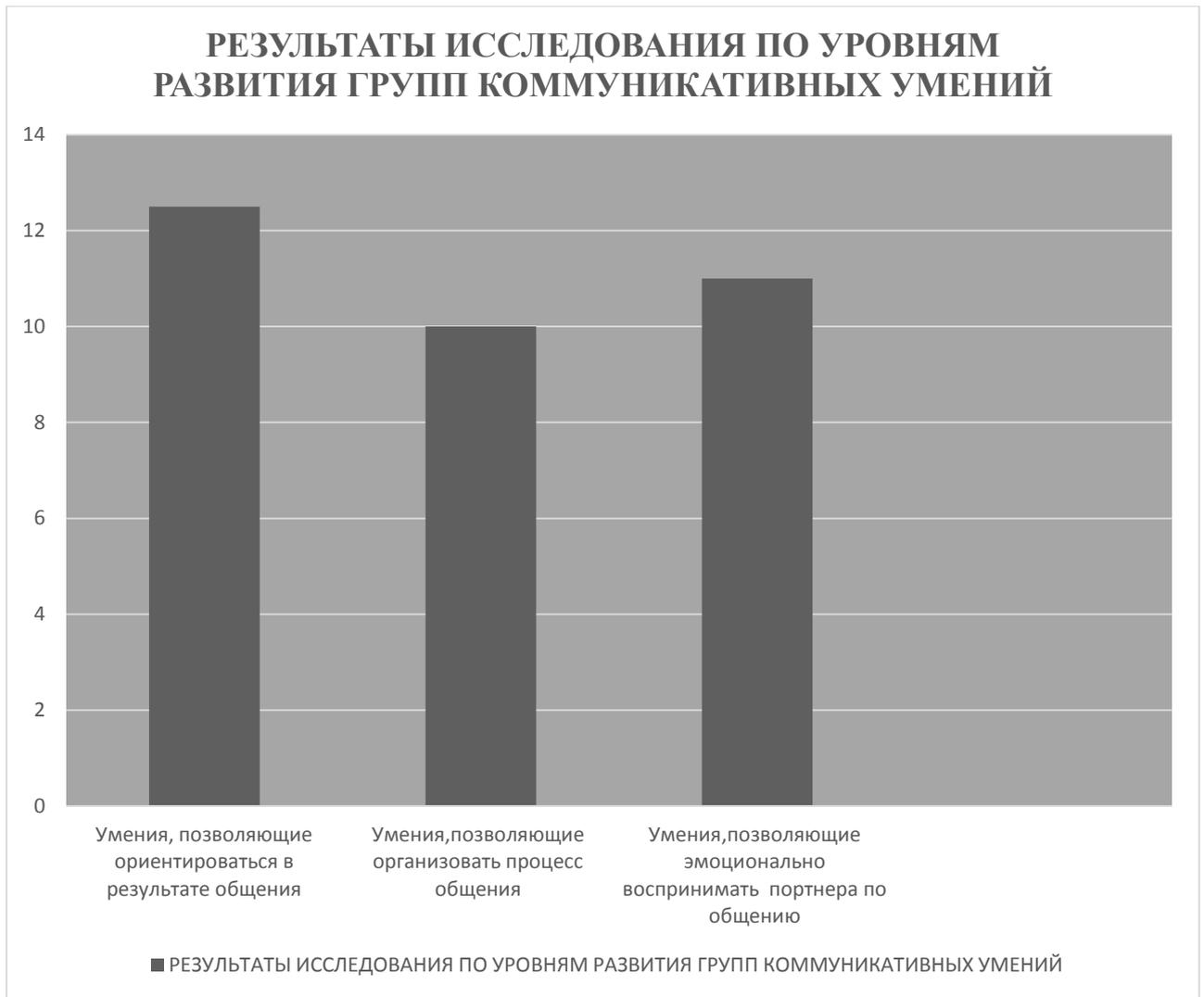


Рисунок 2. Распределение детей старшего дошкольного возраста по развитию групп коммуникативных умений (на основе средних значений)

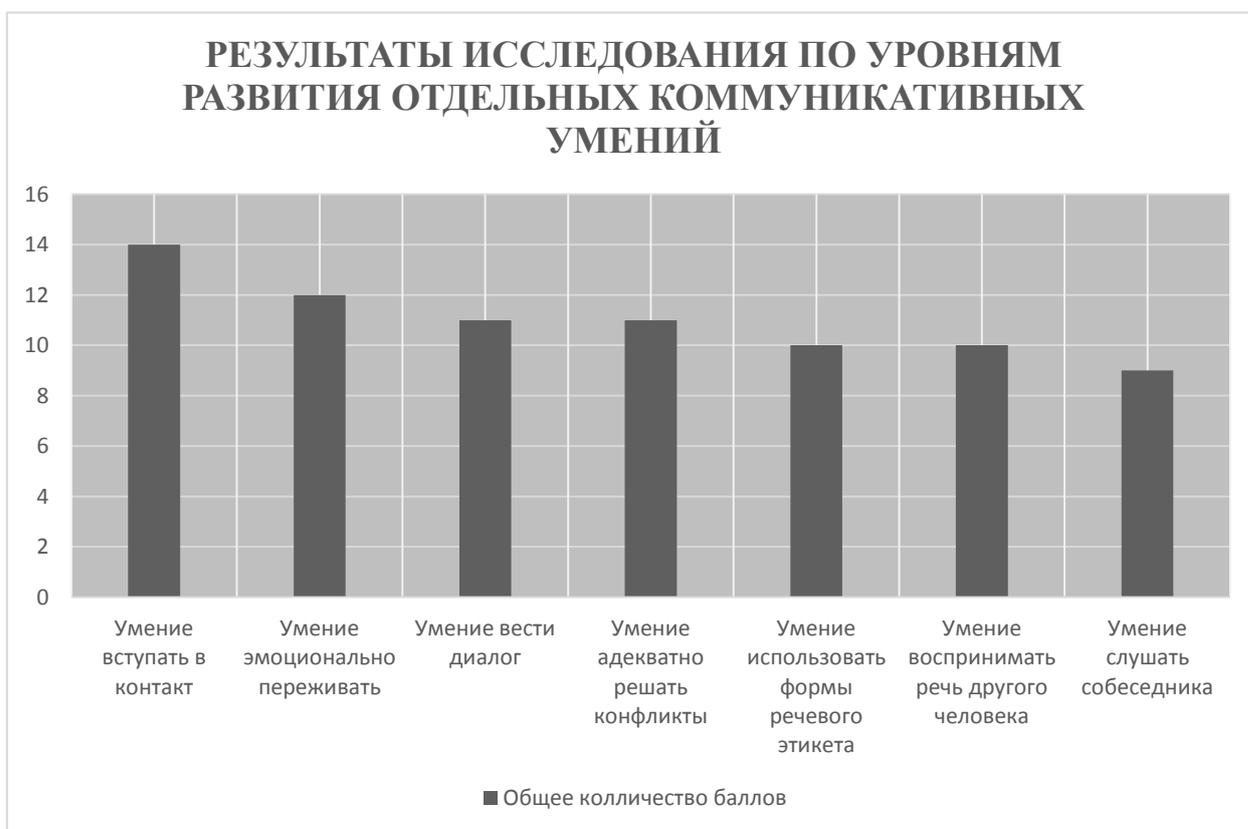


Рисунок 3. Распределение детей старшего дошкольного возраста по развитию отдельных коммуникативных умений