

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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 детства

**МОНГУШ АНГЫРАК МААДЫРОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ОБЩЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ СО ВЗРОСЛЫМИ ПОСРЕДСТВОМ  
ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
к.п.н., доцент Груздева О.В.

Научный руководитель  
к.п.н., доцент Петрова Т.И.

Дата защиты

Обучающийся

Монгуш А.М.

Оценка \_\_\_\_\_

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО ВЗРОСЛЫМИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b> .....	7
1.1. Особенности общения и взаимодействия со взрослыми детей старшего дошкольного возраста .....	7
1.2. Театрализованная деятельность как средство развития общения и взаимодействия со взрослыми детей старшего дошкольного возраста .....	18
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1</b> .....	27
<b>ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ОБЩЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО ВЗРОСЛЫМИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b> .....	28
2.1. Организация опытно-экспериментальной работы .....	28
2.2. Анализ констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы .....	32
2.3. Содержание формирующего эксперимента .....	39
2.4. Анализ результатов .....	41
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2</b> .....	48
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	49
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	51
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	55

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы общения человека с окружающими с каждым годом становится все более очевидной, так как необходима тщательная подготовка всего населения к жизни и общению в условиях, при которых как в природном, так и в социальном окружении возможно возникновение ситуаций опасности. Несомненно, что основам общения с окружающими надо учить. Знания о зонах риска в повседневной жизни и способах спасения в них нужны не только взрослым людям, в равной степени они нужны и старшеклассникам, и учащимся начальной школы, и даже маленьким воспитанникам детских дошкольных образовательных учреждений. С учетом того факта, что в раннем и дошкольном возрасте основные линии психического развития находятся в стадии становления важно в этот период начинать работу по просвещению детей о существующих в жизни опасностях и подготовке к действиям в них. Необходимо у детей воспитать утерянную культуру безопасности, стремиться не напугать ребенка, не запретить, а посоветовать и научить. Общаясь с «другими» в безопасных условиях ребенок тренирует новые формы коммуникативного поведения и отношения. На основе формирования адекватного самооценивания ребенок способен проявлять сочувствие к более слабым, быть более чувствительным к эмоциональному состоянию взрослых, проявлять и демонстрировать доброжелательность, быть в нужной степени активным, самостоятельным и ответственным.

Проблема общения является одной из центральных проблем психологии. Это связано с тем, что общение играет очень важную роль в становлении личности человека. Усиление интереса к проблеме общения на современном этапе развития общества обусловлено происходящими в мире социальными и психологическими изменениями.

Исходя из этого, перед педагогами встает необходимость поиска наиболее эффективных средств развития навыков общения старших

дошкольников, поскольку, именно через общение у них формируются первые представления об окружающем, о своих возможностях и отношениях с окружающими людьми. Одним из таких средств может выступать театрализованная деятельность. Эмоции и чувства, вызванные театральными действиями, постановками способствуют разностороннему развитию дошкольников. Дети учатся анализировать, творчески мыслить, сопереживать, взаимодействовать друг с другом, принимая на себя ту или иную роль.

В федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) указано, что развитие навыков общения у детей дошкольного возраста является одной из важных задач в рамках развития их личности в целом. При этом, как отмечают многие педагоги-практики, в настоящее время у большинства детей старшего дошкольного возраста имеются значительные трудности в общении с окружающими их людьми. Так, у старших дошкольников отсутствуют умения находить подход к человеку во время общения, умения поддерживать и развивать установленный контакт; умения проявлять сочувствие, сопереживание, сопричастность. Таким образом, существует противоречие между требованиями федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) и практическими результатами сформированности умения общаться со взрослыми старших дошкольников, дефицитом психолого-педагогического обеспечения процесса развития общения и взаимодействия детей старшего дошкольного возраста со взрослыми.

**Проблема исследования:** каковы возможности театрализованной деятельности в процессе развития общения детей старшего дошкольного возраста со взрослыми?

**Цель исследования:** теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить результативность использования театрализованной деятельности для развития общения и взаимодействия детей старшего дошкольного возраста со взрослыми.

**Объект исследования:** общение и особенности взаимодействия с взрослыми детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** процесс формирования общения, взаимодействия старших дошкольников с взрослыми в процессе театрализованной деятельности.

**Задачи исследования:**

- выявить особенности общения и взаимодействия со взрослыми детей старшего дошкольного возраста;

- раскрыть особенности театрализованной деятельности как средства развития общения и взаимодействия со взрослыми детей старшего дошкольного возраста;

- провести опытно-экспериментальную работу по развитию общения и взаимодействия старших дошкольников со взрослыми посредством театрализованной деятельности.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что театрализованная деятельность является эффективным средством развития общения и взаимодействия старших дошкольников со взрослыми:

- способствует развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста;

- способствует развитию новых форм общения дошкольников со взрослым (способствует развитию внеситуативно-личностной формы общения дошкольников со взрослым).

**Методы исследования:**

Теоретические: анализ, синтез, обобщение, сравнение.

Эмпирические: эксперимент в единстве его этапов: констатирующего, формирующего и контрольного (тесты, использование методик).

Математический анализ статистических данных.

Методики исследования:

1. Методика Р.Е. Левиной («Диалогическая речь детей дошкольного возраста»).

2. Методика М.И. Лисиной (модификация).

**Теоретическая основа исследования:** в работе использованы научные труды следующих авторов: В.П. Глухов, А.В. Запорожец, Н.В. Елкина, Н.С. Жукова, А.Г. Арушанова, Д.И. Бойков, Е.И. Брянская, О.М. Вершина, Е.И. Флерица, Д.Б. Эльконин и др.

**Практическая значимость исследования** работы заключается в возможности использования ее результатов воспитателями, педагогами, педагогами-психологами различных дошкольных образовательных учреждений, студентами специальностей «Дошкольная педагогика», «Педагогика и психология».

**Эмпирическая база исследования** МБДОУ детский сад «Радуга» г. Чадаана Дзун-Хемчикского района Республики Тыва.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО ВЗРОСЛЫМИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1 Особенности общения и взаимодействия со взрослыми детьми старшего дошкольного возраста**

Человек не может жить, трудиться, удовлетворять свои материальные и духовные потребности, не общаясь с другими людьми. С самого рождения он вступает в разнообразные отношения с окружающими. Общение является необходимым условием существования человека и, вместе с тем, одним из основных факторов и важнейшим источником его психического развития в онтогенезе. Как полагал Л.С. Выготский, развитие психики человека происходит лишь в совместной деятельности и общении [7, с. 32].

Проблема общения многогранна. Разные исследователи вкладывают в понятие общение далеко не одинаковый смысл. Так, Н.М. Щелованов и Н.М. Аксарина называют общением ласковую речь взрослого, обращенную к младенцу. М.С. Каган считает правомерным говорить об общении человека с природой и с самим собой [11].

А.А. Леонтьев определяет общение как систему целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующих общественные и личностные, психологические отношения и использующих специфические средства, прежде всего язык [22, с. 65].

Р.С. Немов рассматривал общения как обмен информацией между людьми, их взаимодействие [32, с. 21].

Усанова О.Н. считает, что сфера общение в русле социализации рассматривается в первую очередь как умножение контактов человека с другими людьми [22].

Одни исследователи признают реальность взаимоотношений человека с машиной, в то время как другие полагают, что «разговор об общении с неодушевленными предметами (например, с ЭВМ) имеет только метафорический смысл» [13, с. 8]. Известно, что и за рубежом предложено множество определений общения. Так, ссылаясь на данные Д. Денса, А.А. Леонтьев сообщает, что только в англоязычной литературе уже к 1969 г. было предложено 96 определений понятия общения.

В дальнейшем мы будем оперировать понятием, которое предлагает М.И. Лисина.

Общение – взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [26, с. 34].

Для общения характерно то, что каждый его участник выступает в ходе его как личность, а не как физический предмет, «тело». Общаясь, люди настроены на то, что партнер им ответит, и рассчитывают на его отзыв.

У маленьких детей, общение, как правило, тесно связано с игрой, исследованием предметов и другими видами деятельности. Ребенок то занят своим партнером (взрослым, ровесником), то переключается на другие дела.

Исследования М.И. Лисиной свидетельствуют о том, что сразу после рождения ребенок никак не общается со взрослыми: он не отвечает на его обращения и, конечно, сам к нему не адресуется. А после двух месяцев младенцы вступают во взаимодействие со взрослыми, которое можно считать общением; они развивают особую активность в виде психосоматического комплекса оживления, объектом которой является взрослый, и стремятся привлечь его внимание, чтобы самим стать объектом такой же активности с его стороны [27, с. 67].

Первый объект, который ребенок выделяет из окружающей действительности, человеческое лицо. Из реакции сосредоточения взгляда на лице матери возникает важное новообразование периода новорожденности – комплекс оживления. Комплекс оживления – это первый



акт поведения, акт выделения взрослого. Это и первый акт общения. Комплекс оживления – это не просто реакция, это попытка воздействовать на взрослого.

В процессе общей жизни у ребенка с матерью возникает новый тип деятельности непосредственное эмоциональное общение друг с другом. Специфическая особенность этого общения состоит в том, что его предмет другой человек. Но если предмет деятельности другой человек, то эта деятельность и есть общение. Важно то, что предметом деятельности становится другой человек.

Общение в этот период должно быть положительно эмоционально окрашенным. В результате у ребенка создается эмоционально-положительный фон настроения, что служит признаком физического и психического здоровья. Источник психического и личностного развития лежит не внутри, а вне ребенка, в продуктах материальной и духовной культуры, которая раскрывается ребенку взрослым в процессе общения и специально организованной совместной деятельности. Вот почему начало психической жизни состоит в формировании у ребенка специфически человеческой потребности в общении. Основным ведущим типом деятельности в младенческом возрасте традиционно считается эмоциональное посредственное общение. В этот период устанавливается наиболее тесная связь ребенка с ухаживающими за ним взрослыми, взрослые выполняют важную функцию в любой ситуации, в которую попадает ребенок, связь эта на протяжении младенчества не ослабевает, в наоборот, усиливается и приобретает новые, более активные формы. С другой стороны, дефицит общения в младенческом возрасте оказывает отрицательное влияние на все последующее психическое развитие ребенка [9, с. 118].

Одними из первых проявляются ответные реакции на голос матери. Далее развиваются голосовые реакции ребенка. Возникают первые призывы попытки привлечь взрослого с помощью голоса, что свидетельствует о перестройке голосовых реакций в поведенческие акты. Примерно в пять

месяцев происходит перелом в развитии ребенка. Он связан с возникновением акта хватания первого организованного направленного действия. Акт хватания имеет чрезвычайное значение для психического развития ребенка. С ним связано возникновение предметного восприятия. К концу младенческого возраста ребенок начинает понимать первые слова, у взрослого появляется возможность управлять ориентировкой ребенка.

К 9 месяцам малыш становится на ножки, пытается ходить. Главное в акте ходьбы не только то, что расширяется пространство ребенка, но и то, что ребенок отделяет себя от взрослого. Происходит переориентация единой социальной ситуации «мы»: теперь не мама ведет ребенка, а он ведет маму куда хочет [19, 72].

К важнейшим новообразованиям младенчества относятся произнесение первого слова. Ходьба и разнообразие действий с предметами обуславливают появление речи, которая способствует общению. В конце первого года жизни социальная ситуация полной слитности ребенка со взрослым меняется изнутри. Малыш приобретает некоторую степень самостоятельности: появляются первые слова, дети начинают ходить, развиваются действия с предметами. Однако диапазон возможностей ребенка еще ограничен.

Общение в этом возрасте становится формой организации предметной деятельности. Оно перестает быть деятельностью в собственном смысле слова, так как мотив перемещается от взрослого на предмет. Общение выступает как средство предметной деятельности, как орудие для овладения традиционными способами употребления предметов. Общение продолжает интенсивно развиваться и становится речевым. Развитие речи – это одно из ключевых направлений в развитии самостоятельной предметной деятельности. Таким образом, связь между словом и предметом или словом и действием возникает только при наличии потребности в общении, в системе деятельности ребенка, производимой помощью взрослого или совместно с ним.

В переходный период – от младенчества к раннему детству, как в деятельности ребенка, так и в общении его со взрослым происходят существенные сдвиги. Значительно дифференцируются отношения к окружающим людям и вещам. Одни отношения возникают на основе удовлетворения основных потребностей ребенка, другие в связи самостоятельной деятельностью с различными предметами, третьи – на почве ориентировки в мире вещей еще не доступных малышу непосредственно, но уже заинтересовавших его.

Как только ребенок начинает видеть себя самого, появляется феномен «Я сам». Это требует достижения определенного уровня развития восприятия интеллекта, речи. Л.С. Выготский называл это новообразование «внешнее Я сам». Его возникновение приводит к полному распаду прежней социальной ситуации [36, с. 87].

В три года происходит ломка взаимоотношений, которые существовали до сих пор между ребенком и взрослым, возникает стремление к самостоятельной деятельности. Взрослые выступают как носители образцов действий и отношений в окружающем мире. Феномен «Я сам» означает возникновение не только внешне заметной самостоятельности, но и одновременно отделение ребенка от взрослого человека. Мир детской жизни из мира, ограниченного предметами, превращается в мир взрослых людей.

Намечается тенденция к самостоятельной деятельности, похожей на деятельность взрослого ведь взрослые выступают для ребенка как образцы, и малыш хочет действовать, как они.

Глубокая перестройка побуждений ребенка одна из предпосылок для возникновения и широкого развития в дошкольном возрасте новых видов деятельности: ролевой игры, изобразительной, конструктивной деятельности, элементарных форм трудовой деятельности. Установление своего места в системе отношений со взрослыми, самооценка, осознание своих умений и некоторых качеств, открытие для себя своих переживаний все это и есть начальная форма осознания ребенком самого себя. Значительно расширяется

и круг жизненных отношений, изменяется образ жизни ребенка, формируются новые отношения со взрослыми и новые виды деятельности. Возникают новые задачи общения, заключающиеся в передаче ребенком взрослому своих впечатлений, переживаний, замыслов.

Общение в дошкольном возрасте носит непосредственный характер. Ребенок в своих высказываниях всегда имеет в виду определенного, в большинстве случаев близкого человека. Таким образом, в дошкольном возрасте происходит овладение основными средствами языка, и это создает возможность для осуществления общения, опирающегося на собственные средства [43, с. 176].

В первом полугодии жизни ведущий мотив общения детей со взрослыми – личностный, со второго полугодия жизни до двух лет ведущим становится деловой мотив общения. В первой половине дошкольного детства ведущим становится познавательный, а во второй – снова личностный мотив. Смена ведущего мотива определяется изменением ведущей деятельности ребенка положением общения в системе общей жизнедеятельности.

В дошкольном возрасте дети ищут в сверстнике партнера для обмена радостными эмоциями и сходными действиями, в которых они демонстрируют свои физические возможности. В старшем дошкольном возрасте (5-6 лет) по-прежнему на первом месте остаются мотивы делового сотрудничества, но одновременно повышается значение познавательных мотивов и за рамками сотрудничества. Дошкольникам 6-7 лет также наиболее присущи мотивы делового сотрудничества, еще стремительнее увеличивается роль познавательных; дети обсуждают с ровесниками серьезные жизненные вопросы, вырабатывают общие решения.

Общение осуществляется с помощью разнообразных средств. Выделяют три основные категории средств общения:

- экспрессивно мимические (взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации);

- предметно действенные (локомоторные и предметные движения; позы, используемые для целей общения; приближения, удаления, вручения предметов, протягивания взрослому различных вещей, притягивание к себе и отталкивание от себя взрослого; позы вызывающие протест, желание уклониться от контактов со взрослыми или стремление приблизиться к нему, быть взятым на руки);

- речевые (высказывания, вопросы, ответы, реплики) [40, с. 87].

Эти категории средств общения появляются у ребенка в том порядке, в котором перечислены и составляют основные коммуникативные операции в дошкольном детстве.

В общении с окружающими людьми дети используют средства общения всех категорий, которыми уже овладели, интенсивно используя те или иные из них в зависимости от решаемой в данный момент задачи и своих индивидуальных предпочтений. Комплексы отдельных аспектов, характеризующих развитие структурных компонентов общения (потребностей, мотивов, операций и т.п.), в совокупности порождают системные образования, представляющие собой уровни развития коммуникативной деятельности. Эти качественно специфические образования, являющиеся этапами онтогенеза общения, были названы формами общения (А.В.Запорожец, М.И. Лисина) [14, с. 78].

Одновременное изменение потребностей, мотивов и средств общения детей ведет к изменению формы коммуникативного развития. Традиционно выделяют четыре формы общения детей со взрослыми (по М.И. Лисиной):

- ситуативно-личностная (непосредственно эмоциональная);
- ситуативно-деловая (предметно-действенная);
- внеситуативно-познавательная;
- внеситуативно-личностная [28, с. 38].

Ситуативно-личностная форма общения в онтогенезе первой примерно в 0-2 месяца имеет самое короткое время существования в самостоятельном виде: до 6 месяцев. Ведущий мотив в этот период жизни – личностный.

Общение малышей со взрослыми – это самостоятельные эпизоды обмена выражениями нежности и ласки. Это общение непосредственное, что и отражено в прежнем названии ситуативно-личностного общения: «непосредственно-эмоциональное».

Ведущее место при ситуативно-личностном общении занимают экспрессивно-мимические средства (улыбка, взгляд, мимика и т.д.) Для целей общения в этот период жизни формируется комплекс оживления. Ситуативно-личностное общение занимает положение ведущей деятельности в первом полугодии жизни.

Ситуативно-деловая форма общения со взрослыми появляется в онтогенезе второй и существует от шести месяцев до трех лет. Общение со взрослыми вплетается в новую ведущую деятельность (предметно-манипулятивную), помогая ей и обслуживая ее. На центральное место выдвигается деловой мотив, так как главные поводы для контактов ребенка с взрослыми связаны с их общим практическим сотрудничеством. Ведущее положение при ситуативно-деловой форме общения занимают коммуникативные операции предметно-действенного вида (локомоторные и предметные движения; позы, используемые для целей общения).

Ситуативно-деловое общение имеет важное значение в жизни раннего возраста. В этом периоде дети переходят от неспецифических примитивных манипуляций с предметами к все более специфическим, а затем и культурно фиксированным действиям с ними. В этом переходе общение играет решающую роль [5, 76].

В первой половине дошкольного детства у ребенка возникает третья форма общения внеситуативно-познавательная. Как и вторая форма общения она опосредована, но вплетена не в практическое сотрудничество со взрослым, а в совместную познавательную деятельность («теоретическое» сотрудничество). Ведущим мотивом становится познавательный. Для ситуативно-познавательной формы общения характерно стремление ребенка к уважению взрослого.

Речевые операции становятся основным средством общения детей, владеющих внеситуативно-познавательной формой общения.

Познавательное общение тесно переплетается с игрой, которая является ведущим видом деятельности на протяжении всего дошкольного детства. В сочетании оба вида активности расширяют познания детей об окружающем мире, углубляют их осведомленность о сторонах действительности, выходящих за рамки чувственного восприятия. Требуя сформированности социально-перцептивных навыков и соответствующего опыта.

К концу дошкольного возраста у детей появляется высшая форма общения со взрослыми внеситуативно-личностная. Ведущим в этой форме является личностный мотив.

Еще одна способность становления общения в конце дошкольного детства произвольный контекстный характер обучения, который имеет прямое отношение к готовности к школьному обучению. Потеря непосредственности в общении со взрослыми и переход к произвольности в виде способности подчинять свое поведение определенным задачам, правилам и требованиям выступает существенным компонентом психологической готовности к школьному обучению. Чем совершеннее форма общения со взрослым, тем внимательнее и чувствительнее ребенок к оценке взрослого, к его отношению, тем выше значение материала общения, поэтому на уровне внеситуативно-личностной формы общения дошкольники легче усваивают сведения, излагаемые взрослым в ходе игры, в условиях приближенных к занятиям.

Сформированность внеситуативно-личностной формы общения к школьному возрасту приобретает особое значение и обуславливает коммуникативную готовность ребенка к школьному обучению.

В общении детей со сверстниками выделяют так же последовательно сменяющие друг друга формы общения (М.И. Лисина):

- эмоционально-практическую;

- ситуативно-деловую;
- внеситуативно-деловую [27, с. 76].

Примерно в четыре дети переходят ко второй форме общения со сверстниками – ситуативно-деловой, роль которой заметно возрастает среди других видов активной деятельности. Существует зависимость между речевой недостаточностью и особенностями психического развития ребенка.

При задержке речевого развития на фоне патологии формирования всех сторон речи могут, отмечается отклонения в психическом развитии ребенка, может замедлиться развитие гностических процессов, эмоционально-волевой сферы, характера, а иногда и личности в целом. В самом конце дошкольного детства у некоторых детей складывается новая форма общения – внеситуативно-деловая. Жажда сотрудничества побуждает дошкольников к наиболее сложным контактам. Сотрудничество, оставаясь практическими сохраняя связь с реальными делами детей, приобретает внеситуативный характер. Это связано с тем, что на смену сюжетно-ролевым играм приходят игры с правилами, которые являются более условными.

В отечественной психологии общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности, ведущего вида деятельности человека, направленного на познание и оценку самого себя посредством взаимодействия с другими людьми (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.)

Общение, являясь одним из главных условий полноценного развития ребенка, имеет сложную структурную организацию, основными компонентами которой являются предмет общения, коммуникативная потребность и мотивы, единицы общения, его средства и продукты. На протяжении дошкольного возраста содержание структурных компонентов общения меняется, совершенствуются его средства, основным из которых становится речь [16, 83].



В соответствии с теоретическими концепциями отечественной психологии речь является важнейшей психической функцией человека – универсальным средством общения, мышления, организации действий. Во многих исследованиях установлено, что психические процессы – внимание, память, восприятие, мышление, воображение опосредованы речью. Общение присутствует во всех видах детской деятельности и оказывает влияние на речевое и психическое развитие ребенка, формирует личность в целом.

Решающими факторами становления общения ребенка психологи считают его взаимодействие с взрослыми, отношение к нему взрослых как к личности, учет ими уровня сформированности коммуникативной потребности, который достигнут ребенком на данном этапе развития.

Образцы поведения, усвоенные им в семье, применяются в процессе общения со взрослыми. В свою очередь многие качества, приобретенные ребенком в детском коллективе, привносятся в семью. Отношения дошкольника с детьми также во многом определяются характером его общения с воспитателем детского сада. Стиль общения педагога с детьми, его ценностные установки отражаются в отношениях детей между собой, в психологическом микроклимате группы. Особое воздействие на становление психической жизни ребенка оказывает успешность развития его отношений со взрослыми. Таким образом, при нормальном развитии наблюдается единство формирования общения ребенка и развития его личности.

При недостаточном общении ребенка со взрослыми и сверстниками темп развития его речи и других психических процессов замедляется. Отклонения в развитии речи отрицательно влияют на психическое развитие ребенка, затрудняют общение с окружающими, задерживают формирование познавательных процессов, и, следовательно, препятствуют формированию полноценной личности.

Таким образом, подчеркнем, что в общении с окружающими людьми дети используют средства общения всех категорий, которыми уже овладели, интенсивно используя те или иные из них в зависимости от решаемой в

данный момент задачи и своих индивидуальных предпочтений. Комплексы отдельных аспектов, характеризующих развитие структурных компонентов общения (потребностей, мотивов, операций и т.п.), в совокупности порождают системные образования, представляющие собой уровни развития коммуникативной деятельности.

## **1.2. Театрализованная деятельность как средство развития общения и взаимодействия со взрослыми детей старшего дошкольного возраста**

В современном обществе повысился социальный престиж интеллекта и научного знания. С этим связано стремление дать детям знания, научить их читать, писать и считать, а на способность чувствовать, думать и творить, уделяется мало внимания. Педагогическая установка в первую очередь на развитие мышления превращает эмоционально-духовную сущность ребёнка во вторичную ценность. Современные дети знают гораздо больше, чем их сверстники 10-15 лет назад, они быстрее решают логические задачи, но они значительно реже восхищаются и удивляются, возмущаются и сопереживают, всё чаще они проявляют равнодушие и черствость, их интересы ограничены, а игры однообразны.

Воспитываясь в старшей группе, ребенок приобретает умения наблюдать за игрой сверстников, просить их о чем-то, благодарить. Но формы вежливого обращения ему еще надо осваивать. Дети пользуются ими преимущественно в деятельности, организованной взрослым, или когда исполняют ту или иную роль в игре. Не все умеют вовремя оказывать помощь друг другу, согласовывать свои действия. Очень не многие проявляют организаторские умения.

Все дети стремятся к общению: подходят к взрослым, смотрят, как они играют или рисуют, обращаются с просьбой, подают упавшую вещь или

молча, слушают разговаривающих. Но не всегда ребенку, особенно малоактивному, удастся вступить в контакт с тем, с кем ему хочется общаться. Трудно складываются взаимоотношения со сверстниками и у тех, кто пришел в детсад из семьи и не имеет навыков общения в коллективе. Они держатся неуверенно, редко участвуют в играх. Сверстники избегают контактов с ними, миродра ситуации следует предотвращать, так как, не умея реализовать стремление к общению, ребенок становится замкнутым, у него формируются отрицательные черты характера, что не лучшим образом сказывается на формировании социально-коммуникативной компетентности.

Значение и специфика театральной деятельности дошкольников старшего возраста заключаются в сопереживании, познавательности, коммуникативности, воздействии художественного образа на личность. Театр один из самых доступных видов искусства для детей, помогающий решить многие актуальные проблемы педагогики и психологии, связанные: с художественным образованием и воспитанием детей; формированием эстетического вкуса; нравственным воспитанием; развитием коммуникативных качеств личности; снятием напряженности, решением конфликтных ситуаций через игру.

Можно выделить следующие виды драматизации.

- игры-имитации – дети мимикой, жестами, походкой имитируют характерные особенности образов животных, людей, персонажей произведений;
- ролевые диалоги – воспроизведение постановочного текста;
- игры-импровизации – разыгрывание сюжета без предварительной подготовки;
- постановка спектаклей – постановка спектакля по заданному сценарию;
- инсценировка произведений – драматизация художественного произведения или отрывка из него. Игра драматизация в старшей группе часто становится спектаклем, в котором дети играют для зрителей, а

не для себя, им доступны режиссерские игры, где персонажи куклы, послушные ребенку. Это требует от него умения регулировать свое поведение, движения, обдумывать свои слова. Дети продолжают разыгрывать небольшие сюжеты, используя разные виды театра: настольный, бибабо, стендовый, пальчиковый; придумывать и разыгрывать диалоги, выражая интонацией особенности характера и настроения героя.

Уже сама организация театрализованной деятельности (предварительное обсуждение с участием воспитателя игрового замысла, выбор атрибутов) предрасполагает детей к объединению, к обдумыванию своей деятельности. Они делятся своими планами, прислушиваются к мнению друг друга, согласовывают свои желания. Мы привлекали внимание детей к достоинствам товарищей; советовали, кого из них пригласить на ту или иную роль, или, напротив, кому-то из детей предлагается попросить разрешения, чтобы его приняли для участия в постановке. Используя напоминание, вопросы, советы, поощрения, совместное обсуждение содержания театрализованной деятельности и характера взаимоотношений, определяемого ролью (добрая бабушки, заботливый ежик, послушная внучка, приветливый зайчик, Большую роль в становлении общения между детьми играет их участие в планировании театрализованной деятельности (сговариваться о содержании, о распределении ролей, о нужных атрибутах, реквизите); в соблюдении ряда правил: «договорились о правилах выполняй их», «не забудь поделиться с другом это будет приятно тебе и ему»; «береги то, что сделано товарищами» и т. п.

Коммуникативные способности – это те способности, которые можно и нужно развивать словами, нужно учить детей умению общаться, учить культуре общения. И начинать обучение детей основам коммуникации необходимо как можно раньше, используя для этого разнообразные методы и приемы. Одним из методов является театрализованная деятельность.

Детей старшего дошкольного возраста, по сравнению с младшими, отличает более богатый жизненный опыт. Благодаря этому они уже в состоянии представить себя на месте другого человека и понять, как нужно поступить, в той или ситуации и с какими чувствами и переживаниями это связано. В результате у них появляется способность к сопереживанию и сочувствию не только к окружающим его взрослым и детям, но и героям художественных произведений (в литературе, музыке, изобразительном искусстве).

Очевидно, что появление такого рода способностей открывает широкую перспективу для дальнейшего развития социально – коммуникативной компетентности детей посредством театрализованной деятельности.

Содержание театрализованной деятельности включает в себя:

- просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним;
- игры-драматизации;
- разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок;
- упражнения по формированию выразительности исполнения;
- упражнения по социально-эмоциональному, коммуникативному развитию детей.

Действуя в роли, ребенок может не только представлять, но и реально эмоционально переживать поступки персонажей, роль которых он исполняет.

Это развивает чувства детей, а эстетические переживания помогают им почувствовать восхищение перед теми проявлениями жизни, которые они раньше не замечали, и передать их с помощью движений, жестов, мимики и, кроме того, благодаря декорациям, костюмам перед детьми открываются большие возможности для создания образа с помощью цвета, формы, конструкции. В группе создать театральный уголок, в котором каждый ребёнок может ярко и непринужденно раскрыть свой речевой потенциал, умение вести диалог и монолог от имени персонажа, что способствует развитию всех компонентов речи.

Существует и другая важная проблема, волнующая педагогов и психологов. По данным Н.В. Самоукиной, в период психологической адаптации ребёнка к школе, у 67-69% детей возникают страхи, срывы, заторможенность и суетливость. У детей, которые как говорят психологи «не доиграли», часто отсутствуют навыки произвольного поведения, недостаточно развиты память и внимание.

Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребенка и снятия зажатости обучения – это путь через игру, фантазирование, сочинительство. Большие возможности в этом направлении принадлежат театрализованным играм, театральной педагогике. По мнению В.А. Сухомлинского чуткость, восприимчивость к красоте в детские годы несравненно глубже, чем в поздние периоды развития личности. Театр один из самых демократичных и доступных для детей видов искусства позволяет решать многие актуальные проблемы педагогики и психологии, связанные не только с художественным и нравственным воспитанием, но и с развитием речи, памяти, воображения, фантазии, инициативности, раскрепощенности.

С точки зрения педагогической привлекательности можно говорить об универсальности, игровой природе и социальной направленности, а также о коррекционных возможностях театра как вида искусства. Воздействие на сознание и чувства ребенка художественным словом несомненно велико. Оно возрастает, если слово сочетается с восприятием ярких зримых образов, с музыкой и живописью, когда жизнь предстает перед ребенком в непосредственном действии на сцене.

Маленький ребенок становится человеком только в общении со взрослыми. Через общение он проходит социализацию, становится представителем своего народа и культуры, а также учится соотносить свое поведение с действиями других людей, образуя вместе с ними единый общественный организм-социум. В процессах социально-культурного взаимодействия приобретают свою устойчивую форму нормы, ценности и институты той или иной культуры.

Однако, для детей дошкольного возраста характерна недостаточная сформированность адекватной оценки своего места в мире взрослых и, соответственно, недостаточное развитие коммуникативных способностей и возможностей. Небольшой объем мимических средств, слабость артикуляционной и тонкой моторики и, наконец, довольно распространенные в настоящее время проблемы в развитии речевых функций также снижают коммуникативные возможности детей. Одним из этапов в развитии речи является работа над ее выразительностью. Выразительность речи совершенствуется в течение всего дошкольного возраста: от произвольной эмоциональной у малышей к интонационной речевой у детей средней группы и к языковой у детей старшего дошкольного возраста. Все это необычайно актуализирует поиск реальных источников формирования коммуникативных навыков дошкольников. Решением опять же является театрализованная деятельность, которая способствует совершенствованию диалогической и монологической речи, грамматического строя, активизации словаря.

В обучении и воспитании средствами театрализованной игры важно ориентироваться на творчество детей, на развитие психофизических ощущений, создание психологической комфортности, которая предполагает снятие, по возможности, всех стрессообразующих факторов.

Для того чтобы речь любого человека, в том числе и дошкольника была выразительной, нужно создать определенные условия, при которых каждый сможет с помощью мимики, жестов проявить свои эмоции, чувства, при этом абсолютно не стесняясь присутствия посторонних слушателей не только в обычно разговоре, но и выступая публично. Часто детям тяжело дается даже маленькое четверостишие, которое нужно рассказать на утреннике, или сценка, которую необходимо обыграть. Помочь дошкольнику справиться с волнением, можно только посредством привлечения его к выступлениям перед публикой. В этом большую помощь могут оказать театрализованные игры, применяемые в образовательном процессе. Они всегда радуют детей и

пользуются у них постоянной любовью. Воспитательные возможности театрально-игровой деятельности широки. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии. Это и образы, и звуки, и движения.

Использование поисковых вопросов и проблемных ситуаций активизирует детей, заставляет их думать, анализировать, делать выводы и обобщения. С умственным развитием тесно связано и совершенствование речи. М.Д. Маханева отмечает в своей книге, что в процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, ее интонационные строи. Исполняемая роль, произносимые реплики ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй. Театрализованная деятельность способствует развитию чувств, переживаний воспитанника, приобщает его к духовным ценностям [4].

При использовании театральной деятельности у дошкольников развивается эмоциональная сфера, они сочувствуют, сопереживают персонажам, обыгрываемых сказок, сценок. Театрально-игровая деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность: дружба, доброта, честность, смелость. Благодаря сказке ребенок познает мир. И не только познает, но и выражает собственное отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания. Именно способность ребенка к такой идентификации с полюбившимся образом позволяет педагогам посредством театрально-игровой деятельности оказывать позитивное влияние на детей. Также посредством театрально-игровой деятельности можно решать многие проблемные ситуации опосредованно от лица какого-либо персонажа, Это помогает преодолевать робость, неуверенность в себе застенчивость [4].



Из всего вышесказанного, можно сделать вывод о широких возможностях театрализованной деятельности в социально-коммуникативном развитии детей дошкольного возраста. Для успешной реализации этих возможностей необходимо:

- создавать условия для развития творческой активности детей в театрализованной деятельности (поощрять исполнительское творчество, развивать способность свободно держаться при выступлении, побуждать к импровизации средствами мимики, выразительных движений и интонации и т.д.);
- приобщать к театральной культуре (знакомить с устройством театра, театральными жанрами, с разными видами кукольных театров);
- обеспечивать взаимосвязь театрализованной с другими видами деятельности в едином педагогическом процессе;
- создавать условия для совместной театрализованной деятельности детей и взрослых.

Театрализованная деятельность в детском саду может быть организована в утренние и вечерние часы в нерегламентированное время, органично включена в непосредственную образовательную деятельность, а также запланирована в недельном расписании по развитию речи и ознакомлению с окружающим миром.

Среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его социального опыта. При проектировании предметно-пространственной среды, обеспечивающей театрализованную деятельность детей, следует учитывать:

- индивидуальные социально-психологические особенности ребенка;
- особенности его эмоционально-личностного развития;
- интересы, склонности, предпочтения и потребности;
- любознательность, исследовательский интерес и творческие способности;
- возрастные и полоролевые особенности.

Педагогу при организации театрализованной и педагогической деятельности следует помнить, что человек рождается для того, чтобы приобрести положительный опыт развития своего духовного потенциала.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В общении с окружающими людьми дети используют средства общения всех категорий, которыми уже овладели, интенсивно используя те или иные из них в зависимости от решаемой в данный момент задачи и своих индивидуальных предпочтений. Комплексы отдельных аспектов, характеризующих развитие структурных компонентов общения (потребностей, мотивов, операций и т.п.), в совокупности порождают системные образования, представляющие собой уровни развития коммуникативной деятельности.

Театрализованная игра должна быть направлена не только на переживание положительных эмоций, удовлетворение желаний. Не следует бояться неудачи – эти ситуации прекрасно закаляют характер ребенка, учат переживать свой проигрыш, воспитывают способность уступать другому.

Театрализованные игры можно рассматривать как моделирование жизненного опыта людей, как мощный психотренинг, развивающий его участников целостно: эмоционально, интеллектуально, духовно и физически.

Именно в условиях игры тренируется способность взаимодействовать с людьми, находить выход в различных ситуациях, умение делать выбор.

Значение и специфика театральной деятельности дошкольников старшего возраста заключаются в сопереживании, познавательности, коммуникативности, воздействии художественного образа на личность. Театр – один из самых доступных видов искусства для детей, помогающий решить многие актуальные проблемы педагогики и психологии, связанные: с художественным образованием и воспитанием детей; формированием эстетического вкуса; нравственным воспитанием; развитием коммуникативных качеств личности; снятием напряжённости, решением конфликтных ситуаций через игру.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ОБЩЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО ВЗРОСЛЫМИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Организация опытно-экспериментальной работы**

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ детского сада «Радуга» г. Чадаана Дзун-Хемчикского района. В исследовании участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста, из них 10 детей экспериментальной группы и 10 детей контрольной группы исследования.

Цель исследования на констатирующем этапе – изучение особенностей общения и взаимодействия со взрослым детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось по методикам Р.Е. Левиной «Диалогическая речь детей дошкольного возраста» и М.И. Лисиной «Потребности и мотивы общения между дошкольниками» и включало в себя несколько серий заданий. При их отборе предусматривалось наличие коммуникативной задачи для испытуемого, обеспечение естественных для диалогической речи условий, соответствие заданий возрастным особенностям и интересам дошкольников [21,26].

Первая серия заданий по методике Р.Е. Левиной предусматривала установление контакта с каждым ребенком, создание атмосферы дружеского общения. Мы посредством непринужденной беседы выясняли способы детей старшего дошкольного возраста вступать в разговор с незнакомым человеком, поддерживать его на элементарном уровне, давая ответы на вопросы [21].

Беседа предполагала комплексное исследование ребенка: умение вступать в контакт, эмоциональное общение, развитие связной устной речи.

Основное внимание уделялось оценке различных критериев, выделенных Р.Е. Левиной [21, с. 78]:

- коммуникабельность ребенка (желание выполнять задание, активность общения, легкость контактирования);
- экспрессивность общения: использование мимики, пантомимики и других невербальных проявлений; эмоциональное состояние, интонационная выразительность;
- степень самостоятельности, использование помощи при выполнении заданий;
- полнота изложения, смысловое соответствие воспроизводимого материала заданному образцу, связность и логичность высказывания;
- речевые средства, с помощью которых реализуются высказывания детей: лексическая полнота и грамматическая правильность, типы предложений.

Вопросы были направлены и на понимание обращенной речи и понимание ее вне контекста, т.е. перехода от одной ситуации к другой. При затруднениях (длительное паузирование, трудность начать задание, перерыв в повествовании) оказывалась помощь в виде побуждающих наводящих и уточняющих вопросов.

Критерии оценки средств общения, выделенные Р.Е. Левиной, имеет бальную систему. Высшая оценка выполнения задания равнялась 10 баллам. Нами были введены обозначения: высокий уровень, достаточный уровень, средний уровень, низкий уровень.

8-10 баллов – полное, самостоятельное, логическое изложение материала, точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных предложений, интонационная выразительность, активность ребенка в общении, проявление им интереса, понимание инструкции с первого раза – высокий уровень.

4-7 балла – отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста, единичные аграмматизмы, незначительная помощь в виде подсказок,

ребенок участвует в общении чаще по инициативе взрослого, редко пользуется невербальными средствами общения – достаточный уровень.

1-3 балла – нарушение в структурировании текста, необходимость помощи со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, грубые аграмматизмы, ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна – средний уровень.

0 балла – неумение реализовать поставленную задачу, отказ от выполнения заданий, не умение реализовать поставленную задачу или отказ от его выполнения – низкий уровень.

С помощью второй серии заданий выявлялась форма общения детей шестого года жизни. Для выявления формы общения дошкольников со взрослыми применялось апробированная на детях с нормальным речевым развитием методика М.И. Лисиной, которую мы использовали с некоторыми модификациями [27].

Первая модель, ситуативно-деловая форма общения. В этой ситуации организовывалась игра с участием взрослого. Он предварительно рассказывал ребенку о том, в чем состоит игра, как пользоваться игрушками, затем ребенок начинал свою деятельность. Взрослый наблюдал за действиями ребенка и оказывал ему помощь в случае, если она требовалась: отвечал на вопросы, откликался на его предложения. В этой ситуации общение ребенка с взрослым протекало на фоне практических действий с игрушками.

Вторая модель, внеситуативно-познавательная форма общения. Общение осуществлялось на фоне чтения и обсуждения книг. Книги были подобраны соответственно возрасту детей и имели познавательный характер. Взрослый читал книгу, объяснял, что нарисовано на картинках, давал возможность ребенку сообщить о своих знаниях в соответствующей области, подробно отвечал на вопросы. Тему беседы и конкретную книжку ребенок выбирал сам из ряда предложенных.

Третья модель, внеситуативно-личностная форма общения. В этой ситуации проводилась беседа с детьми на личностные темы. Экспериментатор задавал вопросы ребенку о его семье, друзьях, отношениях в группе; взрослый рассказывал о себе, друзьях, о поступках разных людей, оценивал свои достоинства и недостатки, старался быть равноправным и активным участником беседы.

Выявление особенностей форм общения с взрослыми осуществлялось следующим образом. Экспериментатор приводил ребенка в комнату, где на столе были разложены игрушки и книги, и спрашивал, с чем бы он хотел: поиграть с игрушками, почитать книжку или поговорить.

Взрослый организовывал ту деятельность, которую предпочел ребенок; затем ребенку предлагали на выбор один из двух оставшихся типов деятельности. Если ребенок не мог самостоятельно сделать выбор, взрослый предлагал последовательно поиграть, потом почитать, а затем поговорить.

В каждой ситуации помимо ребенка участвовал экспериментатор. В целом программа поведения взрослого характеризовалась открыто выраженной доброжелательностью к ребенку, готовностью прийти на помощь, общаться с ним. Экспериментатор не выдвигал никаких требований по ходу действий и никак не оценивал поведения ребенка. Каждая ситуация длилась не более 15 минут.

Таким образом, нами было проведено две серии заданий – беседа с ребенком по методике Р.Е. Левиной (для определения, каким образом дети 6 лет могут вступать в разговор с незнакомым человеком, поддерживать его на элементарном уровне, давая ответы на вопросы) и методика М.И. Лисиной (направленная на обследование ведущей формы общения).

## 2.2. Анализ констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

В процессе анализа результатов констатирующего эксперимента была получена развернутая характеристика количественных и качественных особенностей формирования общения и взаимодействия со взрослыми у детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности.

Результаты констатирующего этапа, исследования изучения уровня формирования общения и взаимодействия со взрослыми у детей старшего дошкольного возраста сведены в таблицы 1, 2 и представлены на рис 1, 2.

Таблица 1

Уровень развития речи детей по методике Р.Е. Левиной  
(контрольная группа)

№ п/п	Имя ребенка	Баллы	Уровень
1	Начын К.	1	средний
2	Сережа О.	4	высокий
3	Маны Л.	2	средний
4	Андрей И.	2	средний
5	Саша П.	3	средний
6	Олча С.	0	низкий
7	Маша П.	0	низкий
8	Даяна И.	1	средний
9	Ксюша В.	0	низкий
10	Ира К.	0	низкий



Таблица 2

Уровень развития общения по методике Р.Е. Левиной  
(экспериментальная группа)

№ п/п	Имя ребенка	Баллы	Уровень
1	Дима О.	0	низкий
2	Сергек О.	3	средний
3	Миша Б.	2	средний
4	Анчы С.	2	средний
5	Салчак А.	3	средний
6	ОюнаС.	0	низкий
7	Чойгана Х.	1	средний
8	Саяна Ш.	2	средний
9	Кара Ч.	0	низкий
10	Сабрина К.	0	низкий

Таблица 3

Соотношение результатов исследования (по методике «Потребности и мотивы общения между дошкольниками»)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
высокий	10%	0%
средний	50%	60%
низкий	40%	40%

Анализ обследования по методике Р.Е. Левиной показал, что высокий уровень развития общения не показал ни один ребенок.

У ребенка отмечается достаточный уровень активности (первая группа детей) – 10%. быстро устанавливает контакт со взрослыми, стремится к постоянному общению, хорошо общается в присутствии незнакомых людей, легко сменяет способы общения, находит общность с разными партнерами.

Отвечает на все вопросы, его предложения полные, имеют интонационную выразительность, при этом отличалось полное самостоятельное логическое изложение материала, точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных простых распространенных предложений.

У детей отмечается средний уровень сформированности диалогического высказывания (вторая группа детей) – 50%. Они быстро устанавливают контакты со взрослыми. Но у них усталость от общения, стереотипность способов общения. Они затрудняются отвечать на некоторые вопросы, иногда отвечают на них при помощи подсказок. В речи у них встречаются отдельные неточности, единичные аграмматизмы.

И, наконец, у детей отличается низкий уровень диалогического высказывания (третья группа детей) – 40%. У них отмечается узкий спектр круга общения, затруднение в смене партнера по общению, избирательность и узкий круг общения. У этих детей отмечаются нарушения в структурировании текста, постоянная помощь со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, аграмматизмы.

У экспериментальной группы 50% детей выполнили задания на среднем уровне, 50% на низком уровне.

Для наглядности результаты первой серии констатирующего этапа эксперимента приведены в рис. 1.

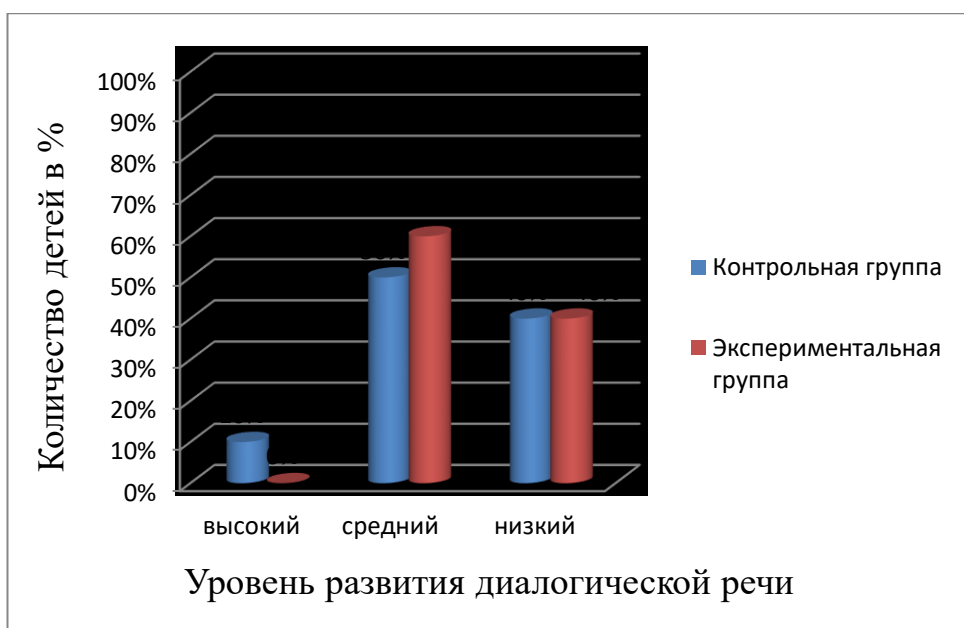


Рис. 1 Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровню развития диалогической речи («Диалогическая речь детей дошкольного возраста», Р.Е. Левиной, контрольный эксперимент)

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей дошкольного возраста отмечается недостаточное развитие диалогического высказывания, выражающееся в трудности вступления в контакт с людьми.

Представим результаты второй серии по методике М.И. Лисиной (Таблица 4, рис. 2).

Таблица 4

Ведущая форма общения у детей шестого года жизни (контрольная группа) по методике («Потребности и мотивы общения между дошкольниками» М.И. Лисиной)

№ п/п	Имя ребенка	Форма общения
1	2	3
1	Начын К.	ситуативно-деловая
2	Сереза О.	внеситуативно-познавательная
3	Маны Л.	ситуативно-деловая

4	Андрей И.	внеситуативно- познавательная
5	Саша П.	внеситуативно-личностная
6	Олча С.	внеситуативно- познавательная
7	Маша П.	ситуативно-деловая
8	Даяна И.	ситуативно-деловая
9	Ксюша В.	ситуативно-деловая
10	Ира К.	ситуативно-деловая

Таблица 5

Далее рассмотрим результаты экспериментальной группы.

№ п/п	Имя ребенка	Форма общения
1	2	3
1	Дима О.	ситуативно-деловая
2	Сергек О.	внеситуативно- познавательная
3	Миша Б.	ситуативно-деловая
4	Анчы С.	ситуативно-деловая
5	Салчак А.	внеситуативно- познавательная
6	ОюнаС.	внеситуативно- познавательная
7	Чойгана Х.	внеситуативно- познавательная
8	Саяна Ш.	ситуативно-деловая
9	Кара Ч.	ситуативно-деловая
10	Сабрина К.	внеситуативно- познавательная

Изучение показало, что у детей контрольной группы сформированы в основном ситуативно-деловая (60%) и внеситуативно-познавательная (40%) формы общения, а у экспериментальной группы ситуативно-деловая – 50%, внеситуативно-познавательная – 50% (рис. 2).

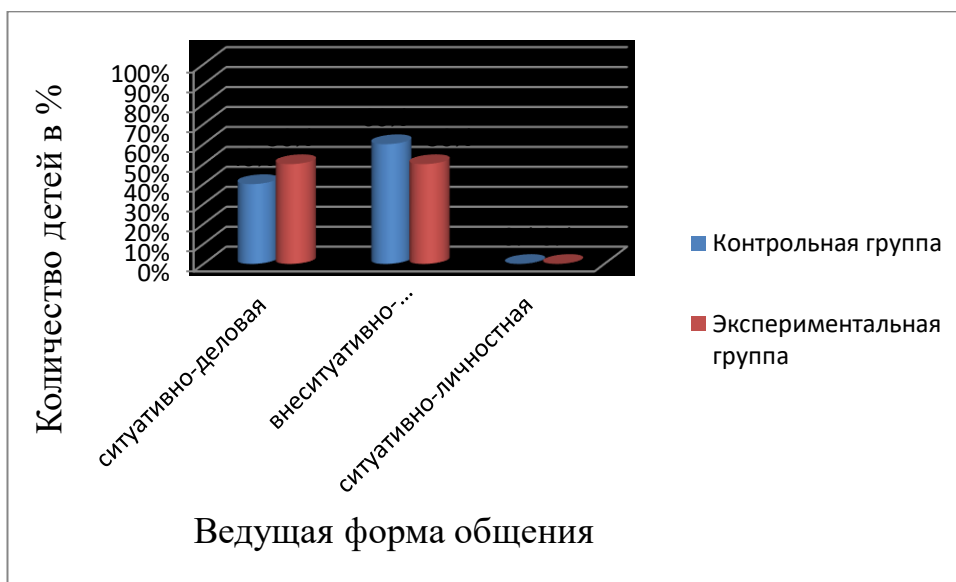


Рис. 2. Распределение детей старшего дошкольного возраста по ведущей форме общения («Потребности и мотивы общения между дошкольниками» М.И. Лисиной)

При предъявлении на выбор 3 типов взаимодействия игры с дидактическими игрушками, чтение и обсуждение книг, беседы на личностные темы со взрослыми в первые моменты обратили внимание на игры, но затем подошли к книгам, но в итоге предпочли совместную деятельность со взрослым. Чтение и обсуждение книг выбрали сразу двое детей сомневались, чем бы им заняться, им было предложено поочередная деятельность. Дети сразу обратили внимание на игрушки, проигнорировав два остальных задания: они выбрали игровую деятельность со взрослым.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста немного снижена потребность в общении как со взрослыми. Обращение к взрослому как к партнеру по деятельности отмечалось редко. Невелико было

количество контактов, обусловленных познавательным отношением к объектам деятельности относительно редко наблюдались личностные контакты со взрослым. Предпочтительным видом коммуникации являлось театрализованная деятельность.

У детей отмечалась содержательная бедность, структурная неполнота используемой речевой продукции. Преобладавшее число контактов детей носило ситуативный характер. Выявился средний уровень личностной активности. Во время эксперимента дети использовали коммуникативные трудности. Несформированность мотивационного компонента общения определила низкий уровень развития речевых средств: снижение речевой активности, низкий уровень переработки словесной информации, ситуативность речи и других особенностей коммуникативных умений, малоразговорчивость, малоинициативность, снижение активности общения.

Из проведенного нами исследования можно сделать вывод, что речь дошкольника носит преимущественно ситуативный характер, у детей нет навыков и умений связно излагать свои мысли, для них характерна подмена связного высказывания односложными ответами на вопросы или разрозненными нераспространенными предложениями

Таким образом, анализ проведенных диагностических исследований свидетельствует: старшие дошкольники значительно отстают от нормально развивающихся в овладении навыками связной диалогической речи. Работая в тесном контакте с учителем-логопедом нашего детского сада, мы пришли к выводу, что дошкольники овладевают лишь самыми простыми формами диалога со взрослыми: нет навыков рассуждения, нет аргументации. У них наблюдаются интерес к взрослым и многочисленные попытки привлечь к себе их внимание, но диалог не получается: каждый ребенок говорит о своем, не слышит партнера, не отвечает на его высказывания.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали необходимость проведения целенаправленной работы по развитию общения

и взаимодействия старших дошкольников со взрослыми по средством театрализованной деятельности.

### **2.3. Содержание формирующего эксперимента**

После результатов изучения результатов констатирующего эксперимента в экспериментальной группе мы проводили сценки, кукольные спектакли для развития общения со и взрослыми.

Цель формирующего эксперимента: развитие общения и взаимодействия старших дошкольников средствами театрализованной деятельности.

#### **Работа с детьми:**

- театральная игра (игры-драматизации; упражнения на развитие речевых коммуникативных умений и навыков, уверенности в себе, навыков саморегуляции и произвольного поведения; игры, развивающие внимание, память, речь);
- ритмопластика (комплексные, ритмические, музыкальные, пластические игры и упражнения, направленные на развитие у дошкольников свободы и выразительности телодвижений, чувства ритма);
- работа над спектаклем (знакомство с литературным произведением, выбранным для инсценировки, а также с его содержанием; работа над этюдами для репетиций и спектаклей) (Приложение А).

Дети с удовольствием, с большим интересом увлеклись данным видом деятельности. Ребята с большим нетерпением ждали, когда же мы снова будем разучивать новую сказку. Дети с азартом играли в игры на воображение, в игры на различные эмоции, игры на развитие выразительных движений. Также дети очень полюбили различные виды театра, им нравилось водить куклу, разговаривать за неё, выполнять с ней какие-то действия.

Также с интересом дети играли в игры на коммуникацию, где мы участвовали всей группой, были одним целым коллективом.

Когда мы показывали сказки малышам, дети отнеслись к этому показу ответственно и очень тщательно разучивали свою роль и движения в сказке. Затем также ответственно ребята готовились к показу сказок своим родителям.

Мы старались создать атмосферу искренности, доверия, тепла, тем самым обеспечить единство межличностных взаимодействий в группе. Главная наша установка была – на успех у каждого ребенка. Мы внимательно и уважительно относились к индивидуальным склонностям и способностям детей, учитывали добровольность детей при выполнении упражнений, стимулировали мотив «быть не хуже других».

В работе использовались разнообразные приемы:

- 1) выбор детьми роли по желанию;
- 2) назначение на главные роли наиболее робких, застенчивых детей;
- 3) распределение ролей по карточкам (дети берут из рук воспитателя любую карточку, на которой схематично изображен персонаж);
- 4) проигрывание ролей в парах.

Предметно-развивающая среда в группе требовала перемен. На помощь пришли родители. Построенная театрализованная среда вызвала восторг у детей и у нас взрослых, чувство радости, эмоционально-положительные отношения к детскому саду, желание посещать его, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, побуждает к активной творческой деятельности, способствует интеллектуальному развитию.

На наш взгляд, союз педагогов и родителей способствовал развитию общения и взаимодействия старших дошкольников со взрослыми посредством театрализованной деятельности.

Для того чтобы посмотреть изменился ли уровень общения и взаимодействия старших дошкольников со взрослыми после проведенных мероприятий были сделаны предварительные подсчеты по тем же методикам, что и на констатирующем этапе эксперимента.



Объективные доказательства эффективности нашей работы мы получили в ходе контрольного этапа диагностики.

#### 2.4. Анализ результатов

После проведения формирующего этапа исследования по развитию общения и взаимодействия старших дошкольников со взрослыми посредством театрализованной деятельности нами был проведен контрольный этап исследования по методикам Р.Е. Левиной и М.И. Лисиной, использованным в констатирующем этапе исследования [21, 27].

Результаты представлены в таблицах 6, 7 и рис. 3-6.

Таблица 6

Уровень развития общения и взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста по методике Р.Е. Левиной (контрольная группа)

№ п/п	Имя ребенка	Баллы	Первая серия заданий по методике Р.Е. Левиной
1	Начын К.	3	средний
2	Сережа О.	5	высокий
3	Маны Л.	6	высокий
4	Андрей И.	6	высокий
5	Саша П.	5	высокий
6	Олча С.	3	средний
7	Маша П.	2	средний
8	Даяна И.	6	высокий
9	Ксюша В.	3	средний
10	Ира К.	2	низкий

Анализ результатов экспериментальной группы, которые проведены театрализованная деятельность.

Уровень развития общения и взаимодействия детей старшего дошкольного возраста по методике Р.Е. Левиной (экспериментальная группа)

№ п/п	Ф.И ребенка	Баллы	Первая серия заданий по методике Р.Е. Левиной
1	Дима О.	6	высокий
2	Сергек О.	5	высокий
3	Миша Б.	6	высокий
4	Анчы С.	6	высокий
5	Салчак А.	5	высокий
6	ОюнаС.	5	высокий
7	Чойгана Х.	2	средний
8	Саяна Ш.	6	высокий
9	Кара Ч.	2	средний
10	Сабрина К.	3	средний

Анализ контрольного обследования по методике Р.Е. Левиной показал, что у детей контрольной группы 50% имеют высокий уровень, детей экспериментальной группы отмечается высокий уровень активности – 50% уровень общения со взрослыми. Дети с удовольствием стали устанавливать контакт со взрослыми, стремятся к постоянному общению, хорошо общаются в присутствии незнакомых людей. Дети отвечают на все вопросы, их предложения полные, имеют интонационную выразительность, при этом отмечалось полное самостоятельное логическое изложение материала, точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных простых распространенных предложений.

У детей контрольной группы и детей экспериментальной группы отмечается средний уровень сформированности диалогического высказывания. Они быстро устанавливают контакты со взрослыми. Но у них

усталость от общения, стереотипность способов общения. Дети затрудняются отвечать на некоторые вопросы, иногда отвечают на них при помощи подсказок. В речи у них встречаются отдельные неточности, единичные аграмматизмы.

И, наконец, низкий уровень диалогического высказывания в контрольной группе – 10%.

Для наглядности результаты первой серии контрольного этапа исследования приведены в рис. 4.

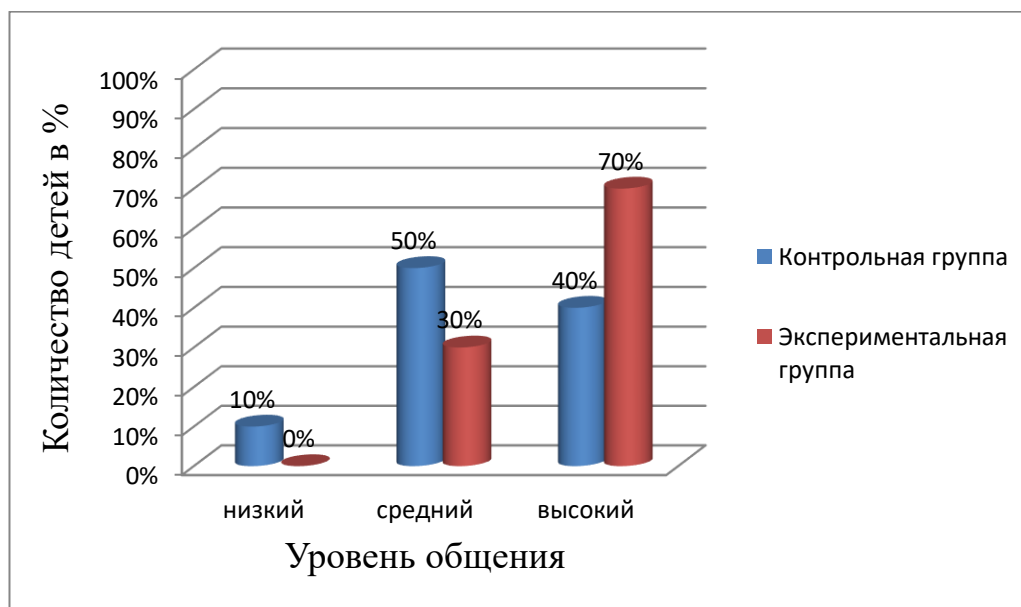


Рис. 4. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровню общения (« Потребности и мотивы общения между дошкольниками» М.И. Лисиной, контрольный этап эксперимента)

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей дошкольного возраста отмечается динамика развития общения и взаимодействия со взрослыми, вступления в контакт с людьми.

Контрольное исследование по методике М.И. Лисиной показало у детей – ситуативно-деловую форму общения (30%) и внеситуативно-личностную (70%) форму общения (рис. 5).

Таблица 8

Ведущая форма общения у детей старшего дошкольного возраста  
(контрольный этап эксперимента)

№ п/п	Имя ребенка	Форма общения
1	Начын К.	ситуативно-деловая
2	Сереза О.	ситуативно-деловая
3	Мань Л.	ситуативно-деловая
4	Андрей И.	внеситуативно-личностная
5	Саша П.	внеситуативно-личностная
6	Олча С.	внеситуативно-личностная
7	Маша П.	ситуативно-деловая
8	Даяна И.	внеситуативно-личностная
9	Ксюша В.	внеситуативно-личностная
10	Ира К.	ситуативно-деловая

Таблица 9

Результаты экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Форма общения
1	Дима О.	ситуативно-деловая
2	Сергек О.	внеситуативно-личностная
3	Миша Б.	Внеситуативно-личностная
4	Анчы С.	Внеситуативно-личностная
5	Салчак А.	внеситуативно-личностная
6	ОюнаС.	внеситуативно-личностная
7	Чойгана Х.	внеситуативно-личностная
8	Саяна Ш.	ситуативно-деловая
9	Кара Ч.	ситуативно-деловая
10	Сабрина К.	внеситуативно-личностная

Динамику результатов можно рассмотреть в рис. 5.

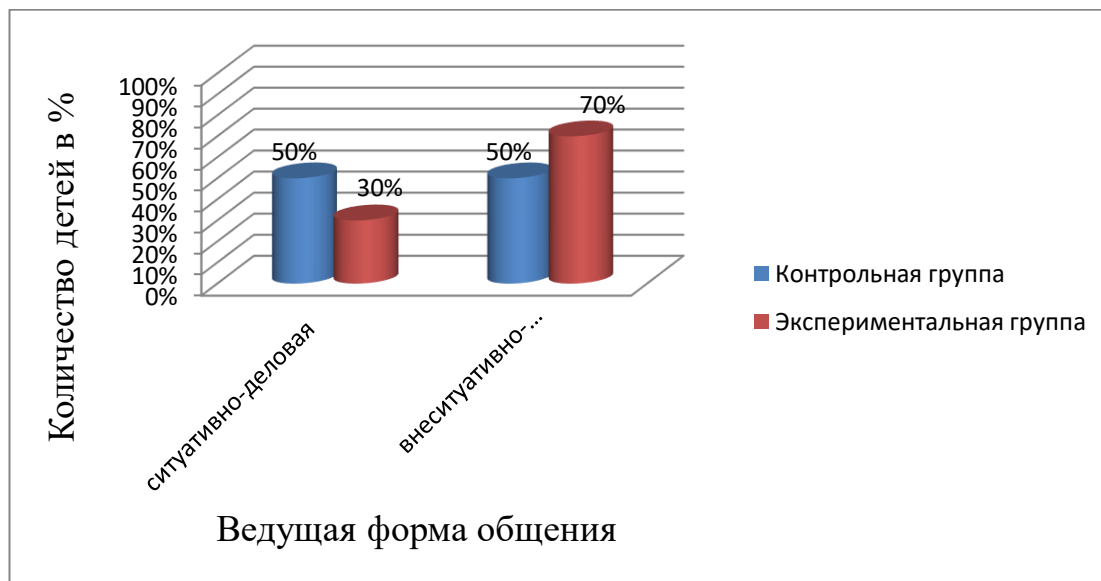


Рис. 5. Распределение детей старшего дошкольного возраста по ведущей форме общения («Потребности и мотивы общения между дошкольниками» М.И. Лисиной, контрольный этап эксперимента)

Можно сделать вывод о том, что у обследуемых детей отмечается изменение ведущей формы общения.

Можно сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста вследствие проведенного формирующего этапа исследования отмечается улучшенная динамика развития общения и взаимодействия старших дошкольников, вступления в контакт с людьми.

Дети старшего дошкольного возраста, принявшие участие в нашем исследовании, стали пользоваться всеми средствами общения, хотя и продолжают прибегать к экспрессивно-мимическим. У детей старшего дошкольного возраста повысилась потребность в общении со взрослыми.

Обращению к взрослому как к партнеру по деятельности стало отмечаться чаще. Увеличилось количество контактов, обусловленных познавательным отношением к объектам деятельности, чаще наблюдались личностные контакты со взрослым. У детей отмечалось повышение структурной полноты используемой речевой продукции. Преобладавшее

число контактов детей перестало носить ситуативный характер. Выявился высокий уровень личностной активности.

Таким образом, можно говорить о том, что успешному развитию общения у детей старшего дошкольного возраста способствовала акцентирование внимания на эмоциональную составляющую общения в процессе работы посредством театрализованной деятельности.

Для того, чтобы доказать эффективность использования занятий для развития общения у детей старшего дошкольного возраста, нами были использованы методы статистической обработки данных, а именно статистический критерий углового преобразования данных Фишера, который имеет следующую формулу:

$$N_1 * N_2$$

$$\varphi = (\varphi_1 - \varphi_2).$$

$$N_1 + N_2$$

где,  $n_1$  – количество человек (наблюдений определенного уровня развития диалогической речи), констатирующий этап.

$n_2$  – количество человек (наблюдений определенного уровня развития диалогической речи), контрольный этап.

Критерий Фишера предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего нас показателя (уровня развития общения у детей старшего дошкольного возраста) попарно для каждого уровня развития на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Расчеты проводились с помощью программы Excel.

Результаты статистического анализа показали:

Расчетные значения критерия Фишера при сопоставлении результатов исследования уровня диалогической речи у детей шестого года жизни равны: низкий уровень:  $\varphi_{эмп} = 2,972$ ,  $p < 0,01$ , средний уровень:  $\varphi_{эмп} = 2,653$ ,  $p < 0,01$ , достаточный уровень:  $\varphi_{эмп} = 2,265$ ,  $p < 0,01$  и находятся в зоне значимости;

Расчетные значения критерия Фишера при сопоставлении результатов исследования ведущей формы общения у детей шестого года жизни равны:

ситуативно-деловая:  $F_{эмп} = 2,320$ ,  $p < 0,01$ , внеситуативно-познавательная:  $F_{эмп} = 2,749$ ,  $p < 0,01$  и находятся в зоне значимости.

Данные результаты говорят о высокой степени достоверности эффективности использования театрализованной деятельности для развития общения и взаимодействия старших дошкольников со взрослыми.

Таким образом, уровень развития общения у старших дошкольников значительно повысился, следовательно, гипотеза о том, что развитие общения и взаимодействия старших дошкольников будет проходить более эффективно при условии акцентирования внимания на эмоциональную составляющую общения в процессе коррекционной работы.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Можно сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста вследствие проведенного исследования отмечается улучшенная динамика развития общения и взаимодействия старших дошкольников, вступления в контакт с людьми.

Дети старшего дошкольного возраста, принявшие участие в нашем исследовании, стали пользоваться всеми средствами общения, хотя и продолжают прибегать к экспрессивно-мимическим.

У детей старшего дошкольного возраста повысилась потребность в общении как со взрослыми.

Обращению к взрослому как к партнеру по деятельности стало отмечаться чаще. Увеличилось количество контактов, обусловленных познавательным отношением к объектам деятельности, чаще наблюдались личностные контакты со взрослым. У детей отмечалось повышение структурной полноты используемой речевой продукции. Преобладавшее число контактов детей перестало носить ситуативный характер. Выявился высокий уровень личностной активности.

Уровень развития общения у старших дошкольников значительно повысился, следовательно, гипотеза о том, что развитие общения и взаимодействия старших дошкольников будет проходить более эффективно при условии акцентирования внимания на эмоциональную составляющую общения в процессе театрализованной деятельности.

Таким образом, можно говорить о том, что успешному развитию общения у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы способствовала акцентирование внимания на эмоциональную составляющую общения в процессе работы посредством театрализованной деятельности.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Общение – взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

Для общения характерно то, что каждый его участник выступает в ходе его как личность, а не как физический предмет, «тело». Общаясь, люди настроены на то, что партнер им ответит, и рассчитывают на его отзыв.

У маленьких детей, общение, как правило, тесно связано с игрой, исследованием предметов и другими видами деятельности. Ребенок то занят своим партнером (взрослым, ровесником), то переключается на другие дела.

Театрализованная игра должна быть направлена не только на переживание положительных эмоций, удовлетворение желаний. Не следует бояться неудачи – эти ситуации прекрасно закаляют характер ребенка, учат переживать свой проигрыш, воспитывают способность уступать другому. Театрализованные игры можно рассматривать как моделирование жизненного опыта людей, как мощный психотренинг, развивающий его участников целостно: эмоционально, интеллектуально, духовно и физически. Именно в условиях игры тренируется способность взаимодействовать с людьми, находить выход в различных ситуациях, умение делать выбор.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ детского сада «Радуга» г. Чадаана Дзун-Хемчикского района. В исследовании участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось по методикам Р.Е. Левиной и М.И. Лисиной и включало в себя несколько серий заданий. При их отборе предусматривалось наличие коммуникативной задачи для испытуемого, обеспечение естественных для диалогической речи условий, соответствие заданий возрастным особенностям и интересам дошкольников.

Можно сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста вследствие проведенного исследования отмечается улучшенная

динамика развития общения и взаимодействия старших дошкольников, вступления в контакт с людьми.

Дети старшего дошкольного возраста, принявшие участие в нашем исследовании, стали пользоваться всеми средствами общения, хотя и продолжают прибегать к экспрессивно-мимическим.

У детей старшего дошкольного возраста повысилась потребность в общении как со взрослыми.

Обращению к взрослому как к партнеру по деятельности стало отмечаться чаще. Увеличилось количество контактов, обусловленных познавательным отношением к объектам деятельности, чаще наблюдались личностные контакты со взрослым. У детей отмечалось повышение структурной полноты используемой речевой продукции. Преобладавшее число контактов детей перестало носить ситуативный характер. Выявился высокий уровень личностной активности.

Таким образом, можно говорить о том, что успешному развитию общения у детей старшего дошкольного возраста способствовала акцентирование внимания на эмоциональную составляющую общения в процессе работы посредством театрализованной деятельности.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Просвещение, 2014. 400 с.
2. Арушанова А. Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2010. №5. С. 51-54.
3. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности; учебно-методическое пособие для студентов вузов / СПб.: КАРО, 2015. 280 с.
4. Брянская Е.И. Диагностические особенности выявления уровня коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Актуальные задачи педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. С. 90-93.
5. Вершина О.М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи. М.: Просвещение, 2013. 246 с.
6. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики СПб, Изд-во «Детство-Пресс» 2009. 134с.
7. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина М.: Дрофа, 2016. 189с.
8. Выготский Л.С. Детская речь / Л.С. Выготский М.: Педагогика, 2016. 420 с.
9. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии М.: Педагогика, 2014. 77 с.
10. Галигузова Л.Н. Как помочь наладить общение со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2016. № 1. С. 111-113; С. 118-120.
11. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи М.: Просвещение, 2016. 285 с.
12. Глухов В.П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи М.: Союз, 2015. 156 с.

13. Глухов В.П. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения их пересказу // Дефектология, 2012. № 1. С. 69 -76.
14. Запорожец А. В. Развитие общения у дошкольников / А.В. Запорожец М.: Педагогика, 2016. 288 с.
15. Елкина Н.В. Формирование диалогической речи у детей шестого года жизни: Автореф. дисс.... канд. пед. наук М., 2014. 116 с.
16. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург, 2016. 316 с.
17. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников Екатеринбург: АРТ ЛТД, 2010. 236 с.
18. Леонтьев А.А. Исследования детской речи М.: Просвещение, 2011. 268 с.
19. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность М.: Просвещение, 2016. 214 с.
20. Леханова О.Л. Как понять себя и другого?: работаем со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи // Дошкольное воспитание. 2014. №9. С. 100-105.
21. Леханова О.Л. Особенности понимания и использования невербальных средств общения детьми с общим недоразвитием речи // Практическая психология и логопедия. 2015. №5. С. 23-28.
22. Лисина М.И. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников М.: Инфра, 2010. 169 с.
23. Лисина М.И. Общение детей со взрослым и сверстником: общее и различное// Исследование по проблемам возрастной и педагогической психологии. М., 2015.
24. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении: перераб. и доп. СПб.: Питер, 2009. 276 с.
25. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения М.: ВЛАДОС, 2016. 144 с.

26. Лисина М.И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками  
Минск, 2015. 115 с.
27. Мигунова Е.В. Театральная педагогика в детском саду М.: Сфера, 2009.  
128 с.
28. Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1.: Общие основы психологии:  
учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Гуманитар. изд. Центр  
ВЛАДОС, 2016. 687 с.
29. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Левиной Р.Е. М.:  
Академия, 2015. 361 с.
30. Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников./  
Под ред. А.М. Шахнаровича. М.: Академия, 2010. 256 с.
31. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и  
дошкольного возраста. Методическое пособие / Стребелева Е.А. М.:  
Просвещение, 2009. 176 с.
32. Развитие общения у дошкольников / Под ред. А.В. Запорожца,  
М.И. Лисиной. М.: Просвещение, 2014. 269 с.
33. Развитие речи у детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина.  
М.: Просвещение, 2014. 183 с.
34. Рубинштейн С.Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей  
СПб.: Питер, 2012. 720 с.
35. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками СПб.:  
Питер, 2016. 315 с.
36. Улашенко Н.Б. Организация театрализованной деятельности в детском  
саду, сборник Волгоград: ИТД «Корифей», 2016. 448 с.
37. Урунтаева Г. А. Практикум по психологии дошкольника: учеб. пособие  
для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений М.: Издательский центр  
«Академия», 2009. 368 с.
38. Флерина Е.А. Разговорная речь в детском саду // Хрестоматия по теории  
и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост.  
М. М. Алексеева. М.: Академия, 2009. 226 с.

39. Трауготт Н.Н. Как помочь детям, которые плохо говорят. СПб.: Нева, 2005. 315 с.
40. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. СПб.: Питер, 2009. 361 с.
41. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды Ред. и вступ. ст. Д.И. Фельдштейна. М.: Ин-т практич. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. 416 с.
42. Эльконин Д. Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте. М.: Педагогика, 2008. 234с.
43. Якубинский Л.П. О диалогической речи / Под ред. Л.В. Щербы. СПб., 2007. 259 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Игры-имитации и импровизации

##### 1. Сценка «Непослушные внуки»

Цель: развитие навыков интонационной выразительности речи.

Содержание: детей распределяют по парам, первая пара перевоплощается в бабушку и дедушку, а вторая будет изображать разные модели поведения внуков бабушка и дедушка настойчиво уговаривают детей съесть какое-либо блюдо (каша, суп...). Оба малыша отказываются от предлагаемого им блюда, но делают это в разной манере: внучка демонстративно капризничает и явно раздражает своим поведением старших; внук выбирает вежливый стиль отказа, поэтому бабушка и дедушка снисходительно уступают ему этот же сюжет можно разыграть в варианте с малышами-животными, например, щенки должны лаять, утята крякать.

##### 2. Пантомима «Лепим снеговика»

Цель: обогащать и активизировать речь;

- совершенствовать умение скатывать шар из пластилина между ладонями круговыми движениями.

Содержание:

воспитатель проговаривает последовательность действий, а дети выразительными жестами их имитируют. В.: «Представьте, что у нас проходит занятие по лепке. Вы расселись за рабочими столами, приготовили цветной пластилин, дощечки, стеки. Отщипываем кусочек пластилина и раскатываем большой шарик для туловища нашего снеговичка, затем шарик поменьше для головы. Итак, приступаем к работе. А что же делаем затем? Верно, лепим мелкие детали: глазки, носик, ротик, ведёрко. Отлично, а теперь покажите друг другу свои поделки, рассмотрите и с помощью мимики и жестов проявите свою эмоциональную реакцию».

##### 3. «Сказка на новый лад»

Цель: пополнять и закреплять знания детей о сказках, продолжать учить детей отгадывать загадки, упражнять детей в придумывании новых сказок, закреплять умения произносить пословицу с разной интонацией; воспитывать интерес к занятию; внимательно слушать сверстников; развивать логическое и образное мышление.

Содержание: «Представьте, что вы оказались в сказке «Гуси-лебеди», встретили на лесной поляне Машеньку, которая послушалась наказа бабушки и матушки, оставила своего маленького братца без присмотра и беззаботно играет с подружками. Расскажите, о чём бы вы с ней поговорили, как помогли спасти Ванечку, в какое путешествие отправились, какие приключения пережили, с кем повстречались».

4. «Помоги зайке»

Цель: обогащать и развивать речь.

Содержание: дети вместе с воспитателем вспоминают известное стихотворение А. Барто про зайку, которого бросила хозяйка. Воспитатель берёт в руки мягкую игрушку зайчика и обращается к детям со словами: «Ребята, посмотрите, у меня в руках маленький зайчонок. Он совсем одинокий и несчастный, он промок и хочет кушать. Каждый из вас может его подержать, приласкать, согреть, накормить, сказать ему добрые искренние слова». Дети по очереди берут игрушку в руки, воспитатель помогает найти нужные слова.

5. «Пантомимы-миниатюры»

Цель: дать понятие пантомимы, пантомима в театре; определить роль и место пантомимы в театральном искусстве; познакомить с исполнителями пантомимы (мимами); раскрыть особенности исполнения пантомимы.

Содержание: прошёл тёплый летний дождь, радостно бегаем и прыгаем по лужам. Утренние сборы в детский сад: умываемся, чистим зубы, одеваемся, обуваясь. Помогаем маме по дому: подметаем пол, лепим пельмени, моем посуду, убираем игрушки, поливаем цветы. Как падают осенние листья, колышутся на ветру ветки дерева, капает дождик. Варим кашу: насыпаем крупу, набираем воду в кастрюлю. Пикник у костра: собираем дрова, отламываем веточки, зажигаем огонь, подкладываем дрова. Собираемся в поход: складываем вещи в рюкзак, отправляемся в пешую прогулку, ищем место для ночлега, устанавливаем палатки. Лепим снежную бабу, строим снежную крепость, играем в снежки. Цветок: семечко, согретое тёплыми лучами, прорастает в стебель, наливается бутон, распускается цветок, улыбаясь каждым лепестком солнцу.

6. Игры-этюды

Цель: развивать дружественные отношения.

Содержание: во время игры с другом, вы повздорили, обиделись. Но это же ваш близкий друг — простили, улыбнулись, помирились. Вы на даче помогаете родителям собрать ягоды. Немного потрудились, сели



отдохнуть и полакомиться ароматной клубникой, сладкой малиной. Представьте себя маленьким котёнком, которого любящий хозяин гладит. Котёнок от удовольствия мурлычет, трётся мордочкой о руку хозяина. Изобразите пингвина, идущего по льду. У вас с другом (подругой) один воздушный шар на двоих, вы поссорились и отнимаете шар друг у друга, шарик лопнул, а вы заплакали. Снеговик под лучами весеннего солнца загрустил, обмяк, почувствовал недомогание.

### **Картотека игр-драматизаций сказок со сценариями**

#### **1. Игра-драматизация сказки «Теремок», Нейронская М.Б.**

Цель: формировать у детей интерес к играм-драматизациям

Содержание: сказочница: стоит в поле теремок, теремок. Он не низок, не высок. Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт? Вдруг по полю мышка бежит. У дверей остановилась и стучит. (Музыка). Мышка: Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт? Сказочница: Забежала мышка в теремок и стала там жить-поживать. В теремочке тепло, а на улице ветер дует, холод навевает. И вот по полю скачет лягушка, остановилась у теремка. Лягушка: Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт? Мышка: Я мышка-норушка, а ты кто? Лягушка: А я лягушка-квакушка. Какая славная избушка, пусти к себе жить! Мышка: Ой, какая забавная лягушка, иди ко мне жить! Сказочница: Забежала лягушка-квакушка в теремок, и стали они жить вместе. И тут к теремочку бежит зайчик. (Подбегает к теремку). Зайчик: Терем, терем, теремок. Кто, кто в теремочке живёт? Мышка: Я мышка-норушка. Лягушка: Я лягушка-квакушка. А ты кто? Заяц: Я зайчишка-шалунишка. У вас чудесная избушка! Лягушка: Да пусть живёт, втроём не хуже! Такой помощник очень нужен! Сказочница: Забежал зайчонок в теремок, и стали они жить в нём все вместе. Кто бежит к теремочку? А-а! Да это лисичка-сестричка. Лиса: Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт? Перечисление героев сказки. Все: Заходи к нам жить! Сказочница: И лисичка-сестричка поселилась в теремочке. И вот к теремочку бежит волчок серый бочок. Волк: Терем, терем, теремок! Кто в тереме живёт? Ответы персонажей. Волк: Можно с вами буду жить? Не с кем мне в лесу дружить... Все: Заходи к нам, волк, мы тебя чаем угостим. Сказочница: Весело живут звери в теремочке. Но что за шум? Что за треск? Почему кусты гнутся, сучки ломаются? Кто же к нам пробирается? Ой, да это же мишка-топтыжка. Медведь: Кто-кто в

теремочке живёт? Кто-кто в невысоком живёт? Ответы персонажей. Медведь: А я, медведь, с вами жить хочу! Все: Заходи к нам жить! Под тяжестью Медведя теремок разваливается. Мышка: Зима идёт, а ты наш дом сломал, куда теперь мы все пойдём? Медведь: Простите, я ведь не нарочно! Давайте новый строить! Все звери: Точно! Побольше, чтоб и мишка влез, построим терем до небес!!! Сказочница: Хоть и виноват медведь, мы ему поможем! Чем о домике жалеть, лучше новый сложим! Конструирование из мягких модулей-блоков. Все дружно строят теремок под весёлую музыку.

## 2. Игра-драматизация сказки «Репка», Артемова Л.В

Цель: формировать у детей интерес к играм – драматизациям

Содержание: Ведущий: Посадил дед репку (Выражает с помощью мимики и жестов одобрение старанию и трудолюбию деда). Выросла репка большая-пребольшая (Поражён её размерами). Стал дед репку из земли тянуть. Все: Тянет-потянет вытянуть не может. Ведущий: Вот так репку вырастил дед, и справиться с ней не может! Но у него много помощников. Кого позовём? Дед: Бабка, помоги! Ведущий: Не идёт бабка, не слышит. Хлопчет по хозяйству. Позовём бабку? Все: Бабка, помоги! Бабка. Иду, иду! Ведущий: Бабка за дедку, дедка за репку тянут-потянут, вытянуть не могут (Выражает удивление от того, как крепко репка сидит в земле). Позвала бабка внучку. Бабка: Внучка, помоги! Ведущий: Спешит внучка на помощь старикам. Внучка. Иду, иду! Ведущий: Внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку... Все: Тянут-потянут, вытянуть не могут (Удивлены). Ведущий: Позвала внучка собачку Жучку. Жучка не задержалась. Жучка: Гав-гав-гав, бегу! Все: Жучка за внучку, внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку тянут-потянут, вытянуть не могут (Очень огорчены). Ведущий: Позвала Жучка кошку. Жучка: Мурка, помоги! Ведущий: Не идёт кошка, лежит нежится, не слушает Жучку. Давайте позовём все вместе. Все: Мурка, иди же! Не справятся без тебя! Мурка: Иду, иду! Все: Кошка за Жучку, Жучка за внучку, внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку тянут-потянут, вытянуть не могут (Терпение зрителей и «актёров» кончается, на их лицах отчаяние от бесконечных неудач). Ведущий: Позвала кошка мышку. Мышка попискивает от страха, но все же спешит на помощь (Подбадривает мышку, успокаивает её). Все: Мышка за кошку, кошка за Жучку, Жучка за внучку, внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку тянут-потянут, вытянули репку! (Радуются). Если дети хотят продолжить игру самостоятельно, помогите им надеть атрибуты. Понаблюдайте, что они могут делать

сами, в чём нужна ваша помощь. По ходу игры привлекайте детей проговаривать цепочку: внучка за бабушку, бабушка за дедушку, дедка за репку и т. д. Если желающих тянуть репку слишком много, можно предложить им шапочки с изображениями других животных, которые пришли на помощь. Игра получится очень весёлой и интересной, если ведущий будет по ходу её вставлять примерно такие реплики: Бабушка, вам не тяжело работать на огороде? Внучка вам помогает? Дедушка, часто ли вы окапываете репку, свой огород поливаете? А кто вам помогал? Что ещё растёт на ваших грядках? Внучка Машенька, ты не забыла прополоть грядки, чтобы репка лучше росла? Мурка, не ленись, пора просыпаться. Все уже давно встали. Мышка, без тебя не вытащить нам репку, помоги. В конце игры, когда вытянутая репка будет лежать на земле, предложите ребятам поводить хоровод вокруг такой большой репки, устроить праздник урожая. Можно пригласить гостей, соседей, чтобы они посмотрели, какая красивая репка выросла на огороде, угостить их.

### 3. «Цыпленок»

Цель: формировать у детей живой интерес к театральной игре, побуждать к двигательной импровизации. Закрепить и расширить знания детей о домашних птицах и их повадках; развивать эмоциональность, образность восприятия музыки через движения. Воспитывать дружеские взаимоотношения, умение прийти на помощь.

Содержание: ведущий: Жил на свете цыпленок. Он был маленький. Вот такой... (звучит быстрая музыка), (легким мелким шагом выходит Цыпленок. Поворот головки вправо, поворот влево. На месте «пружинка», и Цыпленок садится на корточки около забора.) Ведущий: Но цыпленок думал, что он очень большой и важно задирает голову. Вот так: (цыпленок, сидя на корточках, принимает важную осанку.) Ведущий: И была у него мама. Мама его очень любила. Мама была вот такая (звучит музыка в умеренном темпе) (Входит Курочка. Она подходит к Цыпленку, гладит его по головке. Поправляет юбочку, ласкает) Ведущий: Как – то раз налетел на маму Черный кот и погнал ее прочь со двора. И был Черный Кот вот такой! (звучит быстрая музыка). ( Стремительно выбегает Черный Кот и гонится за Курочкой. Оба убегают.) Ведущий: (печально). Цыпленок остался у забора один. Вдруг он видит (таинственно): взлетел на забор красивый большой Петух. Вытянул шею и во все горло закричал. (Петух появляется после слов «большой Петух». Он становится на стул за забором и, подняв

голову, громко кричит): Петух: Ку-ка –ре-ку! Я молодец! Я удалец!  
(звучит быстрая музыка, но не слишком (Удаляется под музыку.  
(Цыпленок все время на него удивленно и восхищенно смотрит,  
провожая взглядом). Ведущий: Цыпленку это очень понравилось. Он  
тоже вытянул шею и что было силы завопил. Цыпленок: Пи-пи-пи-пи!  
Я тоже молодец! Я тоже удалец! Ведущий: Но споткнулся и шлепнулся  
в лужу. Вот так! (Цыпленок шлепается, как будто попадает в лужу.)  
(Звучит довольно спокойная музыка). Ведущий: В луже сидела  
Лягушка. (Лягушка выглядывает из – за забора.) Она увидела его и  
засмеялась. Лягушка: Ха-ха-ха! Ха-ха-ха! Далеко тебе до петуха.  
(Прячется за забор. Цыпленок плачет.) Ведущий: Тут к Цыпленку  
подбежала мама. Она пожалела и приласкала его. Вот так! (Звучит  
сначала быстрая, затем спокойная музыка.) (Мама ласкает своего  
Цыпленка и уводит осторожно за руку.) Все участники цепочкой  
выбегают на середину комнаты и кланяются.

