



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Театрально-игровая деятельность как средство коммуникативных
навыков у детей старшего дошкольного возраста**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность программы бакалавриата «Дошкольное образование. Художественно-
эстетическое развитие детей дошкольного возраста»

Форма обучения: заочная

Проверка на объем заимствований
66,18 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
« 31 » октября 2019 г.
Зав. кафедрой ТМиМДО

Б.А. Артёменко

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-502-193-6-1
Кудинова Анастасия Викторовна
Научный руководитель:
к.п.п, доцент кафедры ТМиМДО
Гальянт Ирина Геннадьевна

Челябинск

2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕАТРАЛЬНО- ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.....	7
1.2 Особенности развития коммуникации у детей старшего дошкольного возраста.....	16
1.3 Организационно-педагогические условия коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами театрально- игровой деятельности	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ТЕАТРАЛЬНО- ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	50
2.1. Изучение коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольной образовательной организации	50
2.2 Реализация организационно-педагогических условий коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности	62
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по организации театрально-игровой деятельности как средства коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста	74
Выводы по второй главе.....	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ	95

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе дошкольное образование претерпевает значительные изменения. Прежде всего, они связаны с тем, что в 2013 вступил в силу федеральный закон №273 «Об образовании в Российской Федерации», где в статье 10 дошкольное образование отнесено к уровню общего образования. В связи с этим 1 января 2014 года был принят первый в истории федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), одним из основных принципов которого является развитие коммуникативных навыков ребенка в различных видах деятельности.

Проблема развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста – одна из самых актуальных в детской психологии и педагогике, поскольку в современном информационном обществе человек как социальное существо испытывает очевидную потребность в общении и взаимодействии с другими людьми. В то же время наиболее важным общением является в дошкольном возрасте, т.к. имеющиеся хорошо развитые коммуникативные навыки являются важнейшим условием развития дошкольника, его индивидуализации и социализации, развития личности.

По мнению А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, сформированные коммуникативные навыки – один из основных показателей готовности ребёнка к взаимодействию с окружающими людьми. Они дают возможность детям преодолевать трудности в общении, такие, например, как скромность, нерешительность, смущение, также способствуют выстраиванию наиболее оптимальных и доброжелательных взаимоотношений с окружающим миром, что является залогом успеха любой деятельности.

Стоит отметить, что коммуникативные навыки развиваются в различных видах деятельности. Рассматривая исследования Л.В. Артемовой, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, Н.А. Ветлугиной, И.Г. Галаянт,

Т.Н. Дороновой, Т.Н. Караманенко, Ю.Г. Караманенко, А.Н. Леонтьева, Н.Н. Подьяков, О.П. Радынова, М.И. Родиной, К.В. Тарасова, Б.М. Теплова и многие другие, подчеркнем, что театральная деятельность эффективно используется в качестве средства коммуникативных навыков детей дошкольного возраста.

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: **«Театрально-игровая деятельность как средство коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста»**. Выбор темы определил цель, объект, предмет и задачи исследования

Цель исследования – выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность организационно-педагогический условий коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами театрально игровой деятельности.

Объект исследования – процесс коммуникации детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – организационно-педагогические условия коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности.

В основу исследования положена гипотеза о том, что коммуникативные навыки у детей старшего дошкольного возраста будут развиваться успешно, если будут созданы следующие организационно-педагогические условия:

– включение детей в различные виды детской театрально-игровой деятельности, направленные на обогащение коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

– обогащение развивающей предметно-пространственной среды по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

– повышение педагогической компетентности родителей по проблеме коммуникативных навыков дошкольников средствами театральной деятельности.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения следующих **задач**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме использования театрально-игровой деятельности как средства коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

2. Изучить особенности развития коммуникации у детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности.

3. Разработать и апробировать организационно-педагогические условия коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности.

Методы исследования: теоретический (анализ психолого-педагогической, научно-методической, справочно-энциклопедической литературы и нормативных документов по проблеме исследования, проектирование процесса коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста); эмпирический (наблюдение, анкетирование), педагогический эксперимент.

Исследование проводилось **в три этапа**:

Первый этап – поисково-констатирующий. На данном этапе изучаем психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования, анализ и обобщение практического опыта в рамках темы, определение методологического аппарата исследования. В ходе поисково-констатирующего этапа мы определили программу экспериментальной части работы.

Второй этап – реализующий. На данном этапе предполагается организация формирующего этапа в практике современного ДОУ с целью проверки эффективности выделенных нами организационно-

педагогических условиях развития коммуникативных навыков средствами театрально-игровой деятельности. Нами был разработан перспективный план по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Третий этап – контрольно-обобщающий, на котором изучались результаты контрольного этапа экспериментальной работы, обработка материалов экспериментальной работы, определялась эффективность организации процесса развития коммуникативных навыков средствами театрализованной деятельности, была обоснована необходимость внесения изменений в существующий процесс коммуникативного развития, проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- определены и охарактеризованы критерии и уровни сформированности коммуникативных навыков у детей;
- в проектировании и апробации комплекса мероприятий по развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста;
- в использовании материалов исследования в образовательной деятельности образовательных дошкольных учреждений.

Экспериментальной базой исследования явилось МБДОУ «Детский сад № 260 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста.

Структура и объем работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕАТРАЛЬНО- ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Коммуникативные навыки тесно связаны с понятием общения и коммуникации. Общение – взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [2, с.19]. Изучением общения занимались такие отечественные ученые, как Б.Ф. Ломов, М.И. Лисина, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, А.А. Леонтьев, Л.А. Карпенко и др.

А.А. Брудный отмечает, что с позиции деятельностного подхода общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [5, с.44].

По мнению А.Н. Леонтьева и А.В. Запорожцем, Д.Б. Элькониним, В.В. Давыдовым, П.Я. Гальпериним концепция деятельности это процесс, действие и операция, а основное отличие одной деятельности от другой состоит в специфике их предметов. Проанализировать любую деятельность – значит, указать, в чем состоит ее предмет, выяснить побуждающие ее потребности и мотивы, описать специфику составляющих ее действий и операций.

Применяя концепцию А.Н. Леонтьева к анализу общения как к особому виду деятельности, М.И. Лисина обозначила ее термином

Отформатировано: русский

«коммуникативная деятельность». Толкование общения как деятельности выдвигает для исследователя на передний план содержательную сторону и ставит в центр внимания анализ его потребностно-мотивационных аспектов [30, с.9].

Структурные компоненты коммуникативной деятельности, по мнению М.И. Лисиной, выглядят следующим образом:

- предмет общения – это другой человек, партнер по общению как субъект;
- потребность в общении – стремление человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию и самооценке;
- коммуникативные мотивы – это то, ради чего предпринимается общение;
- действие общения – это единица коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект; две основные категории действий общения – инициативные акты и ответные действия.
- задачи общения – это та цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения;
- средства общения – это те операции, с помощью которых осуществляются действия общения;
- продукты общения – образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения [31, с.75].

Для определения сущности общения важным является также представление о его функциональной и уровневой организации (Б.Д. Парыгин, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.А. Карпенко и др.).

Так, определяя общение как «взаимодействие людей, содержанием которого является взаимное познание и обмен информацией с помощью различных отношений, благоприятных для процесса совместной деятельности», В.Н. Панферов выделил в общении четыре момента: связь, взаимодействие, познание, взаимоотношение, соответственно наметив и четыре подхода к изучению общения: коммуникативный, информационный, гностический (познавательный) и регулятивный [43, с.51].

Б.Ф. Ломов описал три стороны (функции) общения: информационно-коммуникативную, регуляционно-коммуникативную и аффективно-коммуникативную, подчеркивая обязательность собственно коммуникативного компонента как приема и передачи сообщения, регуляции поведения и наличие отношения, переживания, т.е. аффективного компонента [33, с.134]. В настоящее время распространен подход, согласно которому в общении рассматриваются коммуникативная, интерактивная и перцептивная стороны. Существенно, что все эти стороны общения проявляются одновременно.

Субъекты общения несут собственную функциональную нагрузку и рассматриваются как изначально реализующие разные функции общения. А.А. Брудной выделил в коммуникации (общении) три начальные функции: активационная - побуждение к действию; интердиктивная - запрещение, торможение («нельзя-можно»); дестабилизирующая - угрозы, оскорбления и т.д., и четыре основные функции общения: инструментальная - координация деятельности путем общения; синдикативная - создание общности, группы; самовыражения; трансляционная [5, с.167].

Ранее М.И. Лисина определила, что общение это взаимодействие двух или более лиц, направленные на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Общение всегда тесно связано с деятельностью и поэтому может

рассматриваться как особый вид деятельности. Общение выполняет многообразные функции в жизни людей: организация совместной деятельности, развитие межличностных отношений и познание людьми друг друга.

Значение категории общения определяется тем, что оно позволяет вскрыть общественную сущность человека и его личности, а также понять развитие психики ребенка как процесс, происходящий путем присвоения детьми общественно-исторического опыта человечества в контексте реального общения со взрослым, живым носителем этого опыта.

Изменения отдельных аспектов, характеризующих развитие разных структурных компонентов общения – потребностей, мотивов, операций и пр., – в совокупности порождают интегральные, целостные образования, представляющие собой уровни развития коммуникативной деятельности. Эти качественно специфические образования, являющиеся этапами онтогенеза общения, были названы М.И. Лисиной «формами общения». Под формой общения понимается коммуникативную деятельность на определенном этапе ее развития, взятую в целостной совокупности черт и характеризующую по нескольким параметрам. Основными среди них являются [31, с.81]:

1. Время возникновения данной формы общения на протяжении дошкольного детства.
2. Место, занимаемое ею в системе более широкой жизнедеятельности ребенка.
3. Основное содержание потребности, удовлетворяемой детьми при данной форме общения.
4. Ведущие мотивы, побуждающие ребенка на определенном этапе развития к общению с окружающими людьми.
5. Основные средства общения, с помощью которых в пределах данной формы общения осуществляются коммуникации ребенка с людьми.

Экспериментальные исследования общения детей со взрослыми позволили М.И. Лисиной выделить следующие четыре вида потребности в общении у детей и в соответствии с ними формы общения:

1. Потребности в доброжелательном внимании (от 2 до 5 мес.) – ситуативно-личностная форма.
2. Потребности в сотрудничестве (от 6 мес. до 3 лет) – ситуативно-деловая форма.
3. Потребности в уважительном отношении взрослого (от 3 до 5 лет) – внеситуативно-познавательная.
4. Потребности во взаимопонимании и сопереживании (от 5 до 7 лет) – внеситуативно-личностная [30, с.59].

Общение, являясь сложной и многогранной деятельностью, требует специфических знаний и умений, которыми человек овладевает в процессе усвоения социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. Высокий уровень коммуникативности выступает залогом успешной адаптации человека в любой социальной среде, что определяет практическую значимость развития коммуникативных умений с самого раннего детства. Владение коммуникативными умениями на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми при различных видах деятельности.

С понятием общения тесно связано понятие коммуникации. Отметим существенные различия в толковании этих понятий. В общем случае, в русском языке понятие коммуникации рассматривается в двух аспектах:

1. Коммуникация как связь между неживыми объектами.
2. Коммуникация как связь между живыми объектами.

В философии понятие «коммуникация» имеет также два значения, но имеющие отношение к взаимодействию между людьми:

1. то же, что общение или процессы социального взаимодействия, взятые в знаковом аспекте;
2. то, что основывается на взаимопонимании, дискуссии [1, с. 189].

В лингвистике под коммуникацией понимают общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и т.д. Это специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности. Человеческая форма коммуникации характеризуется главным образом, функционированием языка.

Р.С. Немов рассматривает это понятие в русле социального взаимодействия людей. Коммуникация, по его определению, это «контакты, общение, обмен информацией и взаимодействие людей друг с другом [37, с. 382].

Отсутствие единого мнения о соотношении понятии «коммуникация» и «общение» в психологической науке приводит к различным их толкованиям на практике. Так, В.Д. Ширшов придерживается мнения, что коммуникация - понятие более широкое и включает в себя общение живых существ, в том числе и людей. Общение - это частный случай более широкого круга взаимодействий [69, с.78].

Термин «коммуникация», с точки зрения психологии, выражает смысловой аспект социального взаимодействия, направленного, прежде всего, на достижение социальной общности, выражает управленческие, информативные (передача сообщений), эмотивные (возбуждение и передача эмоций) и фактические (связанные с установлением и поддержанием контактов) функции. В этом значении термин «коммуникация» очень близок по содержанию к термину «общение», под которым понимается сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека.

В процессе общения развиваются коммуникативные умения и навыки личности. Под коммуникативными умениями, с одной стороны, понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего

поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. Навык - это автоматизированные компоненты сознательной деятельности, возникающие в результате упражнений, упрочившиеся способы действий [2, с.24].

Некоторые авторы к коммуникативным умениям относят также такие, которые необходимы человеку для адекватного выражения своей мысли или понимания чужой. Например, умение придерживаться темы высказывания, раскрыть основную мысль высказывания, определить тему и основную мысль чужого высказывания, подобрать аргументы для доказательства своей мысли [1, с.83].

Понятия «коммуникативные умения и навыки» рассматриваются в различных науках: в психологии, педагогике, дидактике, методике и в каждой из них трактуются по-своему. Для данного исследования наибольший интерес представляет определение этих понятий в психологии и педагогике.

Некоторые аспекты коммуникативной направленности уже ставились в самом начале развития методических идей в России К.Д Ушинским, Н.М. Соколовым, В.И Чернышевым, которые считали одной из важных целей образования подготовку детей к практической деятельности, для этого необходимы реальные прикладные знания; они указывали на необходимость развития у них различных умений и, по сути, сформулировали понятие одного из важных коммуникативных умений (не называя этого термина) - умение легко, понятно, красиво говорить на своем языке [2, с.28].

Однако можно использовать и другие критерии и, следовательно, классификации. Например, А.В. Мудрик выделяет составляющие коммуникативных умений, такие как: ориентироваться в партнерах,

объективно воспринимать людей (понимать их настроение, характер); разбираться в ситуации общения (знать правила, устанавливать контакты); сотрудничать в различных видах деятельности (ставить цели, планировать их достижение; анализировать достигнутое) [35, с.58].

По мнению Р.С. Немова, необходимо обращать внимание на то, что и как говорят дети, как они реагируют на действия людей, выявлять мысли и чувства, трудности, с которыми они сталкиваются, вступая в контакты с окружающими. Автор выделяет поведенческие (внешние) и психологические (внутренние) компоненты общения. Поведенческий компонент состоит из вербальной (речевое высказывание) и экспрессивной форм поведения (тон голоса, темп речи, выражение лица, мимика, жесты). Психологические компоненты - это мысли, чувства, ожидания и установки, сопровождающие акты общения. Психологически подготовленный к общению человек - это тот, кто усвоил, что, где, когда и с какой целью можно и нужно говорить и делать, чтобы произвести хорошее впечатление и оказать необходимое влияние на других участников общения [17, с. 76].

Анализ научной литературы позволил выявить, что авторы выделяют различные классификации коммуникативных умений. Определенные коммуникативные умения могут быть характерны для определенного возраста, они формируются и совершенствуются в процессе общения и различных его видах и формах.

Структура коммуникативных умений и навыков, используемая иностранными учеными, рассмотрена Ю.М. Жуковым. В частности, он отмечает, что «...одни подразумевают под умениями и навыками прежде всего поведенческие навыки, другие - способность понимать коммуникативную ситуацию, третьи - способность оценивать свои ресурсы и использовать их для решения коммуникативных задач» [12, с.19].

Чаще всего используется следующая классификация коммуникативных умений и навыков. Коммуникативные умения и навыки

состоят из блока общих и блока специальных умений и навыков. В свою очередь общие умения и навыки делятся на умения говорения и умения слушания. В обоих блоках выделяют как вербальные составляющие, так и невербальные. Причем наибольшее внимание уделяется формированию умений и навыков слушать и умений невербального общения. Аргументируется это тем, что в рамках традиционной системы обучения не формируется эта группа умений, кроме того, невербальные реакции происходят на уровне подсознания, что требует дополнительных усилий для развития сознательных умений пользования этими реакциями.

К специальным коммуникативным умениям и навыкам относятся в основном умения и навыки необходимые в профессиональной деятельности (умения провести презентацию, деловую беседу, организовать производственное совещание, инструктировать подчиненных).

Анализируя общение как коммуникативный обмен, Л.А. Петровская выделяет целый спектр коммуникативных умений, и, прежде всего, называет умение выслушивать собеседника [46, с.80]. О навыках активного слушания говорит и Н.И. Шевандрин [65, с.9].

По Г.М. Андреевой, каждая группа умений соответствует одной из трех сторон общения (коммуникационной, перцептивной и интерактивной). Группа умений соответствующая коммуникационной стороне общения: цели, мотивы, средства и стимулы общения, умения четко излагать мысли, аргументировать, анализировать высказывания. Другая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия эмпатии, рефлексии, умения слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты. Третья группа - интерактивная сторона общения: понятие о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении, организация общения, умение проводить беседу, собрание, увлечь за собой, сформулировать требование,

умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях [1, с.194].

Таким образом, под коммуникативными умениями понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. Говоря же о коммуникативных навыках, имеют ввиду автоматизированные компоненты коммуникативной деятельности, формированию которых способствует пример взрослых, общение со сверстниками, с педагогами, родителями.

1.2 Особенности развития коммуникации у детей старшего дошкольного возраста

В предыдущем параграфе мы рассмотрели теоретическую основу нашего исследования (В.А. Кан-Калик, М.И. Лисина, Л.Р. Мунирова, Т.А. Репина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.), раскрыв ключевое и сопутствующие ему понятия, компоненты коммуникативных умений и историческое развитие проблемы. В данном пункте мы приступим к раскрытию особенностей развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста. В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что развитие ребенка определяется содержанием и характером общения с педагогом (М.И. Лисина, В.А. Петровский и др.), с родителями (З.М. Богуславская, С.В. Корницкая, А.Г. Рузская и др.), отношениями со сверстниками (Л.Н. Башлакова, Т.И. Ерофеева, А.А. Рояк и др.), деятельностью и достижением успеха в ней (Р.С. Буре, Т.А. Репина, Р.Б. Стеркина и др.), культурой общения (Т.А. Антонова, М.В. Ильяшенко, Н.С. Малетина, С.В. Петерина и др.).

Необходимо, прежде всего, отметить, что общение является важнейшим условием и фактором психического развития ребенка. Впервые эта идея была обозначена Л.С. Выготским. Он отмечал, что «психологическая природа человека представляет совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры» [5, С. 146]. Кроме того, ученый указывал на важное значение для развития ребенка взаимосвязи и взаимозависимости отношений «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый»: «Ребенок в состоянии с помощью подражания в коллективной деятельности под руководством взрослых сделать гораздо больше и, притом, сделать с пониманием, самостоятельно» [5, С. 198].

Стоит отметить, что процесс общения включает в себя понимание людьми друг друга. В свою очередь, подчеркнем, что детям дошкольного возраста характерен эгоцентризм. Ребенок дошкольного возраста считает, что окружающие думают, чувствуют, видят конкретную ситуацию точно так же, как и он сам. В связи с этим у ребенка дошкольного возраста наблюдаются трудности при принятии и понимании точки зрения другого человека, т.е. у него пока еще отсутствует способность поставить себя на место другого.

Необходимо отметить, что наибольшую сложность для ребенка старшего дошкольного возраста представляет умение понимать проблемы другого человека, представить себе его переживания и эмоционально откликнуться на них. Данной особенностью, например, можно объяснить наличие в поведении ребенка жестокости по отношению к окружающим. Подчеркнем, что ребенок дошкольного возраста также пока не обладает умением понимать обиду и боль другого человека, но постепенно в процессе получения опыта общения с разными людьми у него развивается социальная восприимчивость, т.е. стремительно развивается способность понимать и учитывать желания и чувства других людей, причины их поступков. Только в этом случае между людьми могут устанавливаться

особые отношения, выражающиеся во взаимной симпатии, дружбе, любви (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Я.А. Коломенский, А.А. Люблинская, В.С. Мухина, Н.Н. Подъяков, Д.Б. Эльконин и др.).

Необходимо также отметить, что к одним из важнейших элементов общения относится понимание того, как тебя воспринимает твой партнер. Зачастую недостаточно развитое взаимопонимание людьми друг друга является причиной конфликтных ситуаций. Тем более это сложно для маленьких детей, поэтому между ними столь часты ссоры, споры и даже драки.

При этом следует подчеркнуть, какой бы ни была форма общения ребенка с окружающими людьми, необходимым средством его остается экспрессия. Эмоциональное общение, видоизменяясь, проходит через все формы общения, пронизывает и окрашивает их, играя при этом огромную роль в формировании у ребенка эмоционально-ценностного отношения к людям, их понимания и развития у него собственных средств экспрессивного воздействия на окружающих.

В связи с этим отечественный исследователь Р.К. Терещук выделил несколько параметров коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста [17, С. 105]:

- социальная чувствительность – это умение ребенка дошкольного возраста воспринимать воздействие партнеров по общению и реагировать на них;
- коммуникативная инициатива – это умение обращаться к партнеру по общению относительно своей инициативы, желая склонить его к общению, перестроить контакты или их прекратить;
- эмоциональное отношение – умение ребенка дошкольного возраста, складывающееся по отдельности к каждому ребенку, в зависимости от опыта взаимодействия с ним и характеризует степень расположения и оттенки содержания.

Подводя итог выше сказанному, можно сделать вывод о том, что в процессе взросления ребенка выделяются некоторые особенности изменения коммуникативной деятельности. Так, например, М.И. Лисина отмечает, что если у детей младшего дошкольного возраста ведущую роль в общении играют выразительные и практические операции, то к старшему дошкольному возрасту ведущую роль начинает играть речь [20, С. 231]. Детей старшего дошкольного возраста можно назвать активными носителями и субъектами коммуникативной деятельности. Появление произвольности управления собственным поведением в общении обеспечивает возможность развития у них коммуникативных умений.

В свою очередь общение детей происходит на двух уровнях: «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый». Рассмотрим общение со взрослыми у детей старшего дошкольного возраста.

В настоящее время общение со взрослыми продолжает играть свою роль. Следует учесть, что каждый вид деятельности предполагает под собой использование различных средств. В связи с этим М.И. Лисиной были выделены следующие речевые средства в сфере отношений «ребенок-взрослый»: экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, которые появляются последовательно, со значительными интервалами [20, С. 212].

В то же время М.И. Лисина выделяет несколько этапов в развитии общения со взрослыми, включающие в себя [76, С. 12]: потребности, мотивы и средства общения. Старшему дошкольному возрасту характерен этап внеситуативно-личностного общения, возникающий на основе потребности во взаимопонимании и сопереживании. Эта форма общения тесно связана с высшими для дошкольного возраста уровнями развития игры, ребенок теперь обращает больше внимания на особенности межличностных контактов, на те взаимоотношения, которые существуют в его семье, на работе у родителей, в кругу их друзей и знакомых.

Тем не менее, следует отметить, что содержание данной формы общения характеризуется выходом за пределы наглядной ситуации. К предмету общения ребенка старшего дошкольного возраста со взрослым относятся явления и события, которые невозможно заметить в конкретной ситуации взаимодействия [57, С. 16]. Рассмотрим пример. Так, темами для общения взрослого и ребенка могут являться дождь, который уже прошел, птицы, улетевшие в далекие страны, устройство машины и т.п. Не менее важно отметить, что общение может основываться на собственных переживаниях, планах и целях, воспоминаниях отношениях ребенка. Данные явления ребенок не может воспринимать через органы чувств, т.е. увидеть глазами и потрогать руками, но в тоже время именно через общение со взрослым дошкольник может воспринимать и познавать их. Подчеркнем, что появление и становление внеситуативного общения дает возможность ребенку более полно познавать окружающий мир.

Заметим, что на этапе дошкольного детства взрослый является одним из основных источников получения новых знаний. Дети старшего дошкольного возраста все еще нуждаются в уважении и признании авторитета взрослого. В то же время в старшем дошкольном возрасте для ребенка имеет значение оценка тех или иных качеств и поступков как своих, так и сверстников, главной особенностью которой является совпадение собственного мнения со значимым взрослым. Совпадение мнений и оценок для ребенка дошкольного возраста является критерием их правильности. Одной из особенностей ребенка старшего дошкольного возраста является стремление быть хорошим в глазах других, поступать правильно, т.е. правильно вести себя, правильно оценивать поступки и качества своих сверстников, правильно строить свои отношения со взрослыми и ровесниками.

На наш взгляд, это стремление, конечно же, должен поддерживать воспитатель. Для этого нужно чаще разговаривать с детьми об их поступках и отношениях между ними, давать оценки их действиям. Детей

старшего дошкольного возраста уже больше волнует оценка не конкретных умений, а их моральных качеств и личности в целом. Стоит отметить, следующую особенность: если ребенок полностью уверен в том, что взрослый относится к нему хорошо и уважает его личность, то он может спокойно, с «деловой точки зрения» относиться к замечаниям, которые касаются конкретных действий или поступков. Так, например, в старшем дошкольном возрасте негативная оценка выполненного ребенком рисунка не вызывает у ребенка отрицательных эмоций. Необходимо подчеркнуть, что самое важное – это ребенок в целом был хорошим, а взрослый разделял и понимал его мнения.

В свою очередь, потребность во взаимопонимании – отличительная особенность личностной формы общения. Если взрослый часто говорит ребенку, что он жадный, ленивый, трусливый, это может сильно обидеть и ранить, но отнюдь не приведет к исправлению отрицательных черт характера. Здесь опять же для поддержания стремления «быть хорошим» значительно более полезным окажется поощрение правильных поступков и положительных качеств, чем осуждение недостатков [51].

Таким образом, подводя итог выше сказанному, можно сделать вывод о том, что взрослый в старшем дошкольном возрасте остается ключевой фигурой в жизни ребенка. Именно от педагога и родителей ребенок берет эталон культуры общения, образцы коммуникативных норм.

В соответствии с логикой нашего исследования рассмотрим вторую сторону – общение со сверстниками. Следует учесть в связи с тем, что общение – одно из видов деятельности, то оно и в этом случае предполагает осуществление через определенные средства. По мнению М.И. Лисиной, в сфере «ребенок-ребенок» детьми используются те же средства, что и в сфере «ребенок-взрослый», и к началу развития коммуникативной деятельности (к трем годам) они, практически, уже владеют ими.

Полагаем вслед за М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой, что в своем взаимодействии и общении дети старшего дошкольного возраста в большей мере, чем младшие, ориентированы на сверстников: они значительную часть свободного времени проводят в совместных играх и беседах, для них становятся существенными оценки и мнение товарищей, все больше требований они предъявляют друг другу и в своем поведении стараются учитывать их. У детей этого возраста повышается избирательность и устойчивость их взаимоотношений: постоянные партнеры могут сохраняться на протяжении всего года. Объясняя свои предпочтения они уже не ссылаются на ситуативные, случайные причины («рядом сидим», «он мне сегодня машинку дал поиграть» и т. п.), как это наблюдается у младших детей, а отмечают успешность того или иного ребенка в игре («с ним интересно играть», «нравится играть с ней» и т. п.), его положительные качества («он добрый», «она хорошая», «он не дерется» и т.п.).

Мы поддерживаем мнение Л.Н. Галигузовой и Е.О. Смирновой, которые выделили ряд особенностей взаимодействия детей со сверстниками [4, С. 96]:

- яркая эмоциональная насыщенность: разговоры детей со взрослыми протекают относительно спокойно, без лишней эмоциональности, в то время как общение со сверстниками сопровождаются резкими интонациями, криком, кривляньями, смехом;

- нестандартность детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов: в процессе разговора со сверстниками ребенок использует неожиданные, непредсказуемые слова, сочетания слов и звуков, фразы, тем самым проявляя свою индивидуальность и творческую самостоятельность;

- преобладание инициативных высказываний над ответными: беседы, как правило, у детей не получается, они перебивают друг друга, каждый говорит о своем, не слушая партнера, тогда как инициативу и предложения

взрослого ребенок всегда поддерживает, старается ответить на вопросы взрослого, продолжить начатый разговор, предпочитает слушать, чем говорить сам;

– богатство назначения и функций коммуникативной деятельности: в общении со сверстниками проявляется и управление действиями партнера, и контроль над его действиями, и навязывание собственных образцов, и совместная игра, и постоянное сравнение с собой.

Таким образом, важно отметить, что общение со сверстниками имеет существенные отличия от общения со взрослыми: яркая эмоциональная насыщенность, нестандартность детских высказываний и др. Исходя из этого, считаем целесообразным рассмотреть развитие общения в разных видах деятельности.

В связи с этим многие исследователи придерживаются мнения, суть которого заключается во влиянии совместной деятельности на развитие общения. Изучению совместной деятельности дошкольников со сверстниками и взрослыми и ее влияния на взаимоотношения дошкольников посвящены работы многих отечественных исследователей, среди них можно выделить А.А. Бодалева, Л.А. Кричевского, Т.А. Репину, Р.А. Иванову, Л.П. Бухтиярову, М.И. Лисину, Р.Б. Смеркину и др.

Как уже отмечалось, внеситуативно-личностное общение базируется на личностных мотивах, побуждающих детей к коммуникации. В то же время оно протекает на фоне разнообразной деятельности – игровой, трудовой, познавательной. На этапе старшего дошкольного возраста оно приобретает самостоятельное значение для ребенка и не является аспектом его сотрудничества со взрослым, теперь, скорее, позволяет ему удовлетворить потребность в познании себя, других людей и взаимоотношений между ними.

Подчеркнем, что существенные изменения отмечаются и в игровом взаимодействии детей: если в младшем и среднем дошкольном возрасте в нем в большей степени преобладало ролевое взаимодействие (т.е.

собственно сама игра), то в старшем дошкольном возрасте преобладает общение по поводу игры, т.е. обсуждение правил игры. В то же время согласование своих действий, распределение обязанностей и ролей у детей старшего дошкольного возраста зачастую происходит в процессе самой театрализованной игры.

Стоит отметить, что при распределении ролей дети, как правило, руководствуются индивидуальными решениями (предлагают самостоятельно предпочитаемую роль) или решениями за другого (собственное распределение ролей среди сверстников). Тем не менее, у детей старшего дошкольного возраста наблюдаются попытки совместного решения проблемы распределения ролей в процессе игры (предложение свободных ролей сверстнику). В ролевом взаимодействии детей старшего дошкольного возраста увеличивается количество попыток контролировать действия друг друга (они часто критикуют сверстника, указывают на то, как должен вести себя партнер по игре относительно своей роли). При возникновении конфликтов в игре (а они в основном происходят, как и у детей младшего дошкольного возраста, из-за ролей, а также из-за неправильности действий персонажей) дети стремятся объяснить, почему они так поступили, или обосновать неправомерность действий другого. При этом они зачастую аргументируют свое поведение или критику другого различными правилами, принятыми в обществе («Надо делиться», «Кот Леопольд должен быть вежливым» и т. д.). В то же время у детей старшего дошкольного возраста не всегда получается согласовать свои точки зрения. В связи с этим их игра может закончиться.

Важно отметить, что в процессе организации театрализованно-игровой деятельности в старшем дошкольном возрасте педагог принимает позицию наблюдателя и координатора. Во внимание он принимает всех детей группы, помогая каждому из них вступить в игру и принять на себя роль. Взрослый оказывает влияние на деятельность детей в этом случае,

предлагая свои правила игры, тем самым приобщая отвергнутого ребенка в совместную игру детей [63].

Исследований условий театрализованной деятельности, при которых решались бы многие аспекты воспитания детей занимались такие видные психологи, как Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Н.А. Ветлугина, Т.Н. Доронова, Т.Н. Караманенко, Ю.Г. Караманенко, А.Н. Леонтьева, Н.Н. Подьяков, О.П. Радынова, К.В. Тарасова, Б.М. Теплов и многие другие.

В работах современных педагогов Л. В. Артемовой «Театрализованные игры дошкольников», Т.Н. Дороновой «Играем в театр», М.Д. Махневой «Театрализованные занятия в детском саду», М.И. Родина «Кукляндия» рассмотрены особенности организации театрализованной деятельности детей в дошкольном возрасте, определены содержание и задачи работы в разных возрастных группах, выделены основные принципы организации театрализованной деятельности, предложена методика работы, выявлены особенности проведения театрализованных занятий, разработаны сценарии, пособия, конспекты занятий.

Таким образом, подводя итог всему выше сказанному, делаем вывод о том, что в общении со сверстниками ребенок учится выражать себя, управлять другим, вступать в разнообразные отношения. В то же время, в процессе общения со взрослыми ребенок учится говорить и знать, как надо слушать и понимать другого, усваивать новые знания [43, С. 6]. Кроме того, именно через общение ребенок усваивает от взрослого его образы, поэтому на родителей и педагогов ложится особая ответственность за построение взаимодействия. Взрослый, который в глазах ребенка обладает высокой компетентностью в общении, наиболее вероятный образец для него, при этом просто образец для подражания.

Таким образом, отметим основные выводы по рассматриваемому параграфу:

1. Стоит отметить, что на протяжении всего дошкольного возраста для ребенка важно общение и взаимодействие с окружающими его взрослыми. Основываясь на классификации этапов общения со взрослым, с точки зрения М.И. Лисиной, необходимо подчеркнуть, что в старшем дошкольном возрасте преимущественна внеситуативно-личностная форма, в рамках которой основными особенностями взаимодействия является взаимопонимание и доверие. В возрасте 5-6 лет ребенку становится интересен сверстник как собеседник и партнер по деятельности.

2. Развитие коммуникативных навыков осуществляется как в процессе организации непосредственно-образовательной деятельности, так и в ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности. При помощи использования различных игр педагог формирует у ребенка умение слушать и слышать окружающих его людей, умения решать и регулировать возникающие конфликты и споры, умение при принятии решений и осуществлении действий учитывать точки зрения и желания партнера по деятельности.

1.3 Организационно-педагогические условия коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности

В предыдущих параграфах мы рассмотрели теоретические аспекты развития понятия «коммуникативные навыки», его структурные компоненты и особенности их развития у детей старшего дошкольного возраста. В связи с этим мы предположили, что если соблюдать некоторые организационно-педагогические условия, то процесс развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста будет более эффективным. В данном параграфе мы считаем целесообразным раскрыть выделенные нами условия на теоретическом уровне, исходя из анализа психолого-педагогической литературы.

Многочисленные исследования отечественных педагогов (Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, Ю.П. Сокольников и др.) позволяют уточнить, что педагогическая система может функционировать только при соответствующих условиях. Синтезируя определения Ю.К. Бабанского, А.Я. Найна, В.А. Слостенина и др., под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач.

В основу исследования положена гипотеза о том, что развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности будет успешным, если разработать и внедрить следующие организационно-педагогические условия:

- Включение детей в различные виды детской театрально-игровой деятельности, направленные на развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;
- Обогащение развивающей театральной предметно-пространственной среды по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;
- Повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития коммуникативных навыков дошкольников средствами театральной деятельности.

Рассмотрим более подробно организационно-педагогические условия с теоретической точки зрения.

Первое педагогическое условие – включение детей в различные виды детской театрализованной игровой деятельности, направленные на развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста.

Стоит отметить, что целесообразно рассмотреть сущность понятия «деятельность» в психолого-педагогической литературе. Опираясь на философский словарь, стоит отметить, что в сущности понятия «деятельность» выделяется одно из существенных свойств личности – активность. Деятельность характеризуется как специфическая человеческая форма активного отношения к окружающей действительности.

В свою очередь, О.С. Анисимов в своих исследованиях характеризует три основных признака понятия «деятельность». К ним относятся следующие:

- 1) любой процесс является деятельностью;
- 2) она включает в себя одновременное сочетание процесса и удовлетворения потребности личности;
- 3) процессы, в которых задействован тот или иной человек, должны соотноситься с ситуацией, которая носит социотехнический характер, с наличием внешнего для личности требования к преобразованию реальности [3, С. 21].

Стоит отметить, что Г.И. Щукина под понятием «деятельность» понимает «специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования».

В то же время З.Я. Горностаева характеризует деятельность как «динамическую систему взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной действительности».

Необходимо отметить, что общественную значимость деятельность будет иметь при следующих условиях:

- добровольное и осознанное осуществление и реализация;
- получение общественно полезного результата

– сочетание положительно-нравственных путей достижения целей.

Использование кукольного театра в работе с дошкольниками имеет многолетнюю традицию. Практически в каждой группе любого детского сада есть уголок театрализованной деятельности, где находятся различные виды театров: театр масок; театр варежек; театр вязанных персонажей; би-ба-бо; театр на ложках кукольный театр; пальчиковый театр; бусоград и так далее.

Формы работы: театральные игры; речевые игры; инсценировка песен, хороводов; драматизация сказок; использование различных видов театров; взаимодействие с родителями.

Основным видом деятельности детей дошкольного возраста является игровая деятельность. В рамках выделенного условия уделим наибольшее внимание рассмотрению театрально-игровой деятельности.

Стоит отметить, что театрализованные игры как разновидность сюжетно – ролевых игр сохраняют типичные признаки, содержание, творческий замысел, роль, сюжет, ролевые и организационные действия и отношения. Источником всех этих компонентов служит окружающий мир. Он же является опорой для творчества педагога и детей. Каждая тема может быть разыграна в нескольких вариантах.

Театрально-игровая деятельность разворачивается по заранее подготовленному сценарию, в основе которого содержание стихотворения, рассказа, сказки. Сказка, с впечатляющим смешением героического и комедийного, романтики, сатиры и фантазии – важное составляющее, без которой трудно представить детский репертуар. В сказке образы героев очерчены наиболее ярко, они привлекают детей динамичностью и ясной мотивированностью поступков, действия четко сменяют одно другое, и дошкольники охотно воспроизводят их [1, с. 58].

Театрализованная игра является деятельностью, в которой эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений. Центр общения смещается на овладение

ролевых действий, расширяется опыт общения со сверстниками. Ребенок умеет отделять игру от реальности, но при этом он использует предметы и ситуации из реального мира для того, чтобы создать собственный мир.

При театрально-игровой деятельности дошкольники отвечают на вопросы, дают советы, перевоплощаются в тот или иной образ. Участвуя в театрализованных играх, дети знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки. Большое и разностороннее влияние театрализованных игр на личность ребенка позволяет использовать их как сильное, но ненавязчивое педагогическое средство.

Театрально-игровая деятельность включают в себя игры-драматизации, в основу которых как основные составляющие входят сюжет и роль, исполняемая ребенком в рамках этого сюжета [12, с. 86].

Игра-драматизация оказывает большое влияние на речь ребенка. Ребенок усваивает богатство родного языка, его выразительные средства, использует различные интонации, соответствующие характеру героев и их поступкам, старается говорить четко, чтобы его все поняли.

Такие игры позволяют сформировать и развить у детей коммуникативные способности и качества:

- умение распознавать эмоции других и владеть своими чувствами,
- позитивное отношение к другим людям,
- умение сопереживать, эмпатийные качества,
- умение выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств,
- умение взаимодействовать и сотрудничать.
- умение проявлять инициативу в завязывании контактов.

Одним из видов театрально-игровой деятельности является сюжетно-ролевая игра. В сюжетно-ролевой игре ребенок приобретает опыт общения со сверстниками, овладевает способами взаимодействия,

начинает осознавать разный характер отношения к нему окружающих людей и свое отношение к ним.

Большое значение для сюжетно-ролевой игры имеют коммуникативные навыки ребёнка. Для возникновения интересной, содержательной сюжетно-ролевой игры необходимо:

- 1) договориться об игре;
- 2) построить яркий ролевой диалог.

Когда у детей появляется потребность в игре, они начинают договариваться о ней с партнёром. При этом у детей формируются умения взаимодействовать со сверстниками, обсуждать, отстаивать свою точку зрения, идти на компромиссы, анализировать суждения партнёра.

Ребенок в процессе участия в театрализованно-игровой деятельности и принятия на себя определенной роли в зависимости от сюжета и поведения других участников должен уметь корректировать свое поведение. В ходе данной деятельности у детей дошкольного возраста активизируется словарный запас, формируются следующие коммуникативные навыки как: умение начинать и завершать беседу, менять вслед за мыслью собеседника тему речевого взаимодействия, поддерживать определённый эмоциональный тон, следить за правильностью языковой формы, дети более активно в игре используют мимику и жесты.

В процессе командной работы ребенок принимает на себя определенную социальную роль с определенным набором правил, которые подчинены общепринятым нормам общения. В данной работе необходимо направить ребенка: не каждый ребенок может принять ожидание очередности в исполнении той или иной роли, и не всегда имеет полное понимание, по какому принципу роли распределяются и др. Начиная с решения данных трудностей в организации деятельности ребенка начинается становление общения в целом.

В психолого-педагогической литературе выделяют следующие виды кукольных театров, используемые в дошкольной образовательной организации:

- настольный театр игрушек - это театр, в котором можно использовать любые игрушки ребенка. Сценическая площадка – детский стол или напольный коврик;
- плоскостной и объемный - это разновидность настольного театра, который можно сделать своими руками из бумаги и картона или приобрести готовый из дерева, пластика и другого материала;
- теневой театр – это театр, в котором используют фигурки людей, животных и птиц движутся на ярко освещённом экране. Силуэты фигурок делают из тонкого картона и окрашивают в чёрный цвет с одной стороны. Некоторые части силуэтов (рука, нога, голова и т. д.) можно сделать подвижными (прикрепить нитками или проволокой);
- театр на фланелеграфе – театр с использованием картинки на фланеле, с которыми можно разыгрывать разные сценки.
- магнитный театр – разновидность плоскостного театра; герои сказок, декорации крепятся на доске при помощи магнитов;
- варежковый театр - куклы этого вида театра сшиты из ткани, склеены из бумаги или связаны из шерсти и ниток. Лицо персонажа можно вышить, наклеить или пришить, используя пуговицы, бусинки, нитки, верёвки, кусочки шерсти, цветную бумагу, ткань.
- театр-книжка - это объемные и двигающиеся картинки, которые помогут оживить сказочных персонажей;
- театр кукол «Би-ба-бо» еще называют театр «Петрушки». Куклы надеваются на три полных пальца руки – вроде перчатки. Эти куклы можно приобрести в детских магазинах или сделать самим. Голова может быть сделана из разных материалов: дерева, пластилина, пластмассового шарика, но обычно из папье-маше. А можно

использовать старые куклы или резиновые игрушки, которые вы, возможно, собрались выбросить;

– театр «Тантамарески», что еще может так забавлять детей, как тантамарески. Тантамареска - кукла с лицом актера. Этот вид театра легко сделать самим, используя картонные коробки, плотные листы бумаги, на которые наносится изображение героев, делаются прорези для лица и т. д.

Стоит отметить, что на каждом возрастном этапе вводят различные виды театральной деятельности в работу с детьми. Рассмотрим более подробно.

В первой младшей группе (возраст детей – 2-3 года) используется такой вид театра как пальчиковый театр. Это обосновывается тем, что на данном возрастном этапе важно уделять больше внимания развитию мелкой моторики рук детей.

Во второй младшей группе (возраст детей – 3-4 года) вводится театр кукол на столе. Цель данного вида театральной деятельности заключается в оказании активной помощи ребенку и овладении техникой правильного управления куклой для настольного театра. Игрушки для данного вида театра можно изготовить с детьми самостоятельно из различных бросовых материалов: коробочки, бумажные цилиндры, конусы и т.д. В процессе данной деятельности способствуем формированию умений озвучивать различных животных.

В средней дошкольной группе (возраст детей 4-5 лет) активно используется театр ложек, куклы бибабо, куклы на гапите. Цель педагога на данном возрастном этапе – познакомить ребенка с основными приемами кукловождения и прививать умения правильного использования театральной ширмы. Данные виды театра способствуют формированию начальных элементов художественно-образных выразительных средств, к которым относятся интонация, мимика и пантомима.

В старшем дошкольном возрасте (возраст детей 5-6 лет) происходит ознакомление с куклами «живой руки», марионетками. В ходе организации данных видов театра у дошкольников формируются художественно-образные исполнительские навыки, которые в дальнейшем способствуют эффективному взаимодействию и общению с окружающими.

В подготовительной к школе группе (возраст детей 6-7 лет) педагог начинает знакомить с людьми-куклами и тростевыми (тростипалочки крепятся к кистям рук и голове куклы) куклами. Цель работы с детьми на данном возрастном этапе – развивать самостоятельное творчество в процессе обыгрывания выбранного образа, выразительность речевых и пантомимических действий.

В психолого-педагогической литературе отмечаются различные приемы и методы приобщения к кукольному театру старших дошкольников, к которым относятся следующие:

1. Просмотр спектакля. Цель организации и использования данного метода в работе – знакомство детей с особенностями кукольного театра как вида театральной деятельности.

2. Беседа. Цель организации и использования данного метода в работе: развивать навыки старших дошкольников в культуре поведения и общения со всеми участниками образовательного процесса.

3. Рассказ. Цель организации и использования данного метода: предоставить дошкольникам необходимые знания об истории создания кукольного театра, его особенностях.

4. Побуждение к диалогу. Цель организации и использования данного метода: мотивировать детей на диалог, связанный с кукольным театром, развивать умение вести диалог и слушать других.

5. Чтение книг. Цель организации и использования данного метода: изучить различные сказки и выбрать ту, которую хотелось бы обыграть с помощью кукол.

6. Показ. Цель организации и использования данного метода: научить детей самостоятельно разыгрывать понравившуюся сказку с помощью показа основных движений при работе с театральной куклой.

7. Сочинение сказки или рассказа по картинке. Цель организации и использования данного метода: научить детей ставить театральную постановку на основе произведения собственного сочинения.

Кукольный театр играет важную роль в процессе развития и воспитания ребенка дошкольного возраста. Театр кукол способствует развитию мышления (дети сами придумывают сказки, восприятия (передавать свои чувства, эмоции, памяти (запоминание текста ролей, творчества (дети сами мастерят кукол, речи (умение правильно передавать характер героя, его интонацию, фантазии (ребенок может сам придумать конец любимой сказки), навыков общения (дети учатся работать в команде, помогает побороть боязнь публичных выступлений. Также кукольный театр затрагивает двигательные навыки, развивает мелкую моторику.

Активное участие детей дошкольного возраста в кукольном театре эффективно способствует становлению чувств и эмоций, коммуникативных навыков, развитию способности к сопереживанию и сочувствию, а также умению договариваться друг с другом. В процессе организации кукольного театра с детьми проводится предварительная работа. В ходе нее целесообразно читать необходимую художественной литературы, использовать приемы самостоятельного сочинения сказок в зависимости от задания педагога и т.д. Кукольный театр является одним из эффективных средств формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников.

Итак, отметим, что детская деятельность – это активное взаимодействие ребенка с окружающим миром, в ходе которого происходит онтогенетическое развитие его психики. В процессе работы в различных видах театрально-игровой деятельности с детьми старшего

дошкольного возраста происходит непосредственное взаимодействие с педагогом, родителями и сверстниками. В связи с этим стоит отметить необходимость в том, чтобы заниматься развитие коммуникативных навыков не только в непосредственно коммуникативной деятельности, но и в других видах детской театрално-игровой деятельности, что создает у ребенка опыт взаимодействия в различных коммуникативных ситуациях.

Второе организационно-педагогическое условие: создавать развивающую театральную предметно-пространственную среду по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста.

Анализируя исследования Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, В.А. Петровского, Д.Б. Эльконина и др., стоит отметить, что в развитии ребенка дошкольного возраста достаточное значение принадлежит эффективно организованной развивающей предметно-пространственной среде. Уделим внимание рассмотрению подходов к значению понятия. В отечественной педагогике и психологии термин «среда» появился в 20-е годы, когда достаточно часто употреблялись понятия «педагогика среды» (С.Т. Шацкий), «общественная среда ребенка» (П.П. Блонский), «окружающая среда» (А.С. Макаренко), «предметно-развивающая среда» (Федеральные государственные требования). Стоит отметить, что данное понятие на протяжении долгого времени имело различные звучания, но основной смысл оставался тем же.

Рассматривая взгляд С.А. Козловой на понятие «развивающая предметно-пространственная среда», отметим основную характеристику, которая заключается в совокупности природных и социальных культурных предметных средств, удовлетворяющих потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка [15, с. 408]. Анализируя точку зрения В.А. Петровского, подчеркнём, что развивающую среду необходимо характеризовать в качестве специальным образом

организованного окружающего пространства ребенка, способного оказывать позитивное влияние на самообучение и саморазвитие ребенка [10, с. 7]. По мнению С.Л. Новоселовой, развивающая предметно-пространственная среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика [21, с. 5]. Характеризуя понятие «развивающая среда» с точки зрения психологии, необходимо отметить исследования Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др., которые понимают под развивающей средой определенным образом упорядоченное образовательное пространство [24, с. 50].

Исходя из этого, отметим, что для нашего исследования наиболее важно мнение В.А. Петровского который под развивающей средой понимает специальным образом организованное окружающее пространство ребенка, т.к. исходя из рассматриваемой нами проблемы, наиболее важна организация не материального мира вокруг ребенка, а прежде всего пространства, связанного с взаимоотношениями, общением со взрослыми и сверстниками, психологическим и эмоциональным климатом в коллективе, который оказывает решающую роль в его актуальном и ближайшем развитии.

Необходимо подчеркнуть, что в Концепции построения развивающей среды для организации жизни детей и взрослых в детском саду В.А. Петровского, Л.П. Стрелковой, Л.М. Клариной, Л.А. Смывиной и др. описаны основные принципы личностно-ориентированной модели [24, с. 54]. Опишем некоторые из них, которые отражают тему нашего исследования:

1. Принцип дистанции, позиции при взаимодействии. Необходимо отметить важность установления доверительного контакта между участниками образовательного процесса, организации субъект-субъектного общения.

2. Принцип активности. В организации развивающей среды преследуется основная цель – развитие активности ребенка дошкольного возраста и мотивирование проявления активности родителей и педагогов.

3. Принцип эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия ребенка и взрослого. В основе данного принципа лежит мотивация к активному участию в различных видах детской деятельности, получение удовольствия от занятия и удовлетворения потребностей и интересов дошкольников.

4. Принцип открытости — закрытости. Открытость Природе — такое построение среды, способствующее единству Человека и Природы (организация «зеленых комнат»). Открытость Культуре — присутствие элементов настоящей «взрослой» живописи, литературы, музыки. Открытость Обществу — обстановка детского сада соответствует сути понятия «Мой дом». Открытость своего «Я», собственного внутреннего мира ребенка.

5. Принцип учета половых и возрастных различий детей. Данный принцип предполагает учет гендерных особенностей и стереотипов поведения и в организации развивающей среды.

Отметим, что в процессе организации развивающей предметно-пространственной среды важно учитывать требования ФГОС ДО, к которым относятся следующие положения [54]:

- Насыщенность среды должна основываться на возрастных и индивидуальных особенностях детей, а также содержании образовательного процесса, описанного в рабочей программе педагога. Прежде всего, реализация этого принципа в общении детей предполагает использование различных форм, методов, приемов и прежде всего средств в установлении контакта с ребенком, повышении уровня его взаимодействия со сверстниками;

- Трансформируемость образовательного пространства заключается в возможности адаптировать групповую среду в зависимости от образовательных задач, возрастных возможностей детей и их ближайшей зоны развития. Так, например, среда должна предполагать создание уголка уединения, но в то же время, если в группе психологический климат несколько понижен, то организация пространства должна предполагать создания дополнительным мест для уединения, чтобы снизить конфликтность у детей группы;

- Доступность развивающей предметно-пространственной среды основывается на возможности каждого ребенка пользоваться предметами, игрушками и играми в свободном доступе. В данном ракурсе она должна предполагать наличие необходимого материала и игровых пособий, чтобы не создавать конфликтных ситуаций, а наоборот развивать отзывчивость, умение соподчинять свои желания и интересы и партнера по игре;

- Безопасность образовательного пространства включает в себя соблюдение всех норм надежности и защищенности жизни и здоровья детей при организации развивающей предметно-пространственной среды. Прежде всего среда должна способствовать формированию социально-адекватных межличностных отношений и общению детей как в группе, так и с педагогом.

При организации театрализованного уголка следует уделять внимание возрастным, индивидуальным и гендерным особенностям детей дошкольного возраста. Данная зона развивающей среды включает в себя атрибуты для организации различных видов театрально-игровой деятельности, разнообразные материалы для изготовления атрибутов к спектаклям. Для организации самостоятельной театрально-игровой деятельности детей дошкольного возраста в группе театрализованный уголок должен быть оборудован: методическим материалом с иллюстрациями к произведениям, сценариями сказок и дидактическими

играми, а также различными видами театров (пальчиковый, плоскостной, куклы бибабо и др).

Не смотря на распространение кукольного театра и, казалось бы, традиционность его использования в работе с дошкольниками, на наш взгляд, потенциал увлекательных театрализованных игр далеко не исчерпан. Особенно это касается такого сложного вопроса, как гармоничное развитие коммуникативных навыков детей дошкольного возраста, воспитание важнейших нравственных качеств.

Итак, рассмотрев основные взгляды на значение развивающей предметно-пространственной среды в развитии коммуникативных навыков дошкольников и организации театрально-игровой деятельности, отметим, что ключевыми принципами в обогащении окружающей среды группы являются положения концепции построения развивающей среды В.А. Петровского и ФГОС ДО.

Третье организационно-педагогическое условие: повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития коммуникативных навыков дошкольников средствами театрально-игровой деятельности.

В контексте выделенного организационно-педагогического условия важно рассмотреть понятия «компетентность», «компетенция» и понять, чем они отличаются друг от друга. В психолого-педагогической литературе существуют различные точки зрения на значение обозначенных нами понятий. Анализ исследований показал, что некоторые ученые считают данные понятия тождественными, а другая часть исследователей высказывает мнение, что они дифференцируются.

Обратимся к точке зрения А.В. Хуторского и Д.К. Ушинского, которые считают, что данные понятия дифференцируются. Они отмечают, что компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности, а компетенция – это совокупность

взаимосвязанных качеств личности (знаний, навыков, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов [21].

Иную точку зрения выразил Н.С. Кирабаев, который отождествлял данные понятия. Он считал, что компетенция или компетентность есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в какой-либо области [13].

Рассмотрев два различных подхода к соотношению понятий «компетентность» и «компетенция», мы пришли к выводу, что мы придерживаемся мнения А.В. Хуторского и Д.К. Ушинского и будем характеризовать компетенцию как комплекс знаний, умений и навыков в рамках интересующей темы или проблемы.

В рамках выделенного нами организационно-педагогического условия важно рассмотреть сущность педагогической компетентности и ее составляющей. Отметим, что для рассмотрения данного понятия мы проанализировали труды П.П. Блонского, И.В. Гребенникова, П.Ф. Каптерева, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, П.Ф. Лесгафта, В.М. Миниярова, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, С.Н. Щербаковой и др.

Анализируя точку зрения Т.В. Бахуташвили, Е.В. Бондаревской, Ю.А. Гладковой, Т.В. Кротовой, Т.А. Куликовой и др., подчеркнем, что педагогическая компетентность является одним из компонентов педагогической культуры. Рассматривая исследования Е.П. Арнаутовой, В.П. Дубровой, О.Л. Зверевой и др., мы пришли к выводу, что основная характеристика педагогической компетентности заключается в единстве теоретической и практической готовности семьи к воспитанию, обучению и развитию ребенка дошкольного возраста, созданию наиболее благоприятных условий для учета и удовлетворения потребностей и интересов детей в ходе взаимодействия и общения. Делая выводы по трудам С.С. Пиюковой, В.В. Селиной, подчеркнем, что педагогическую

компетентность стоит рассматривать как интегративное, системное, личностное образование, совокупность личностных и деятельностных особенностей дошкольников, способствующих эффективному взаимодействию детей и их родителей.

Рассматривая различные точки зрения, мы пришли к выводу, что для нашего исследования наиболее оптимальной является мнение Е.П. Арнаутовой, В.П. Дуброва, О.Л. Зверевой, в след за которым под педагогической компетентностью мы будем понимать именно теоретическую и практическую готовность родителей к организации воспитания и развития старших дошкольников. Нами выбрано данное определение понятия «педагогическая компетентность» по причине того, что, по нашему мнению, любая практикоориентированная деятельность базируется на определенной теоретической основе в рамках определенной темы. Именно поэтому мы считаем, что в повышении педагогической компетентности родителей важная роль принадлежит как организации процесса обогащения общего уровня культуры личности, так пополнению теоретических знаний по конкретной проблеме.

Необходимо отметить, что согласно «Федеральному закону об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012» (статья 44) «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [62]. Очевидно, что родители в соответствии с данным положением как главные «воспитатели» собственных детей выходят на первый план. Особенно, в первую очередь, это касается вопросов социализации, нравственного, морального и конечно же развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. Значимость этого педагогического условия для развития ребенка дошкольного возраста доказывается и ФГОС ДО. Во ФГОС ДО обозначена задача, которая напрямую связана с обеспечением

психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [56].

Стоит отметить, что в связи с тем, что семья является важнейшим институтом воспитания и развития детей, подчеркнём важность включения ее в педагогический процесс. Основными принципами включения родителей в образовательный процесс являются сотрудничество и взаимодействие. Анализируя труды Р.В. Давыдова, А.В. Запорожца, В.Г. Крысько, Б.Ф. Ломова, В.А. Петровского, М.Г. Ярошевского и др. понятие «взаимодействие» характеризуется как процесс воздействия, влияния людей друг на друга, порождающее их взаимообусловленность. Рассматривая понятие «сотрудничество», в его основу Р.С. Немов закладывает стремление человека к согласованной, слаженной работе с людьми, готовность поддержать и оказать помощь им [39, с. 678].

Сотрудничество детей и взрослых в процессе организации детской театрализованной деятельности, и их содружество в конкретных контактах друг с другом – это именно та среда, в которой возникают качества развивающейся личности ребенка.

Изучая труды О.В. Солодянкиной, мы пришли к выводу, что эффективное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса строится на основе следующих основных принципов и идей [41]:

- включение родителей в организованный образовательный процесс;
- обогащение области участия родителей в ходе организации деятельности образовательного учреждения;
- посещение родителями занятий;
- создание организационно-педагогических условий, которые способствуют творческой самореализации детей, родителей и педагогов;
- организация выставок детских работ, оформление информационно-педагогических уголков в группе, позволяющих родителям более точно и детально ознакомиться с особенностями учреждения, созданием и

обогащением образовательного процесса развивающей предметно-пространственной средой;

– согласованность действий родителей и педагогов в совместном процессе воспитания и развития ребенка;

– учет интереса, чувств и желаний ребенка в ходе обучения.

Стоит отметить, что в процессе организации работы по повышению педагогической компетентности семьи педагогом используются различные приемы и методы работы. Изучив труды О.Л. Зверевой и Т.В. Коротковой, подчеркнем, что наиболее универсальной и чаще всего используемой формой работы с семьями воспитанников является родительское собрание.

Существуют различные виды организации родительских собраний. В исследованиях Т.А. Фалькович, С.Ю. Прохоровой описаны следующие нетрадиционные формы родительских собраний [56]:

1. «Педагогические лаборатории» – нетрадиционная форма родительского собрания, в ходе которой на начало года обсуждаются планируемые мероприятия на будущий год, проведение анкетирования по выявлению основных проблем во взаимодействии детей и родителей, в конце учебного года проводится рефлексия и анализ участия в запланированных мероприятиях и результаты прошедшего года.

2. «Читательская конференция» – нетрадиционная форма родительского собрания, которая чаще всего применяется как предварительная подготовка к обсуждению проблемы и заключается в ознакомлении с необходимой специальной литературой и подбором вопросов для дальнейшего обсуждения.

3. «Аукцион» – нетрадиционная форма родительского собрания, которая организуется в виде «аукциона», т.е. с родителями проводится игра, в ходе которой необходимые рекомендации-советы являются лотом и «продаются».

4. «Семинар-практикум» – нетрадиционная форма родительского собрания, которая предполагает передачу опыта воспитания как педагогом

и специалистами, так и родителями. В ходе организации данной формы вместе с родителями инсценируется проблемная ситуация для более наглядного понимания и поиска путей решения.

5. «Душевный разговор» – нетрадиционная форма родительского собрания, в которой участвуют лишь те родители, у которых есть схожая проблема.

6. «Мастер-класс» – нетрадиционная форма родительского собрания, в ходе организации которой родители делятся своим опытом воспитания и в ходе анализа и обсуждения представленного опыта обозначаются основные значимые рекомендации и практические советы, которые после родительского собрания можно включить в папку-передвижку или разместить в раздаточном материале.

7. «Ток-шоу» – нетрадиционная форма организации родительского собрания, в процессе применения которой обозначается основная проблема и происходят выступления каждого родителя, воспитателя и различных специалистов дошкольной образовательной организации для того, чтобы рассмотреть обозначенную проблему с различных сторон.

В процессе анализа психолого-педагогической литературы, стоит обратить внимание на труды Т.А. Фалькович, которая уделяла внимание исследованию различных методов активизации родителей в ходе их педагогического просвещения, к которым относятся следующие [71]:

- «Мозговой штурм». Главным критерием использования данного метода является наличие проблемы, которая интересна всему коллективу родителей. В процессе использования данного метода активизации родители активно обсуждают различные варианты решения проблемы, аргументируют свою точку зрения примерами из жизни, из литературы.

- «Реверсионная мозговая атака, или Разнос». В ходе применения данного метода педагогом обозначается проблема, после чего происходит

активное ее обсуждение, выявление всех возможных положительных и отрицательных сторон. Основной отличительной особенностью данного метода является максимальная критичность.

- «Список прилагательных и определений». Используя данный метод активации родителей, в качестве задания предлагается описание проблемы с помощью подбора прилагательных и определений, характеризующих ее.

- «Ассоциации». В процессе применения данного метода на листе бумаги родители обозначают основные проблемы. После этого они должны придумать символ-образ, который у них ассоциируется с выделенной трудностью. Следующим шагом является предложение другого символа-образа, который станет возможным выходом из сложившейся проблемной ситуации.

- «Коллективная запись». В рамках данного метода родителям раздается лист бумаги, на котором зафиксированы основные проблемы в рамках заявленной темы. В ходе беседы педагог поясняет основные ключевые особенности выделенной проблемы и дает свои практические рекомендации по вариантам ее решения.

- «Запись на листах». Данный метод предполагает под собой формулировку основной проблемы в рамках темы педагогом, а родителям дается задание, включающее в себя обозначение предложений по решению проблемы на листе бумаги. После фиксирования своих предложений происходит обсуждение их в коллективе.

- «Эвристические вопросы». В процессе использования обозначенного метода активации семьи перед родителями в рамках темы ставятся основные вопросы: кто, что, где, чем, как, когда? Правильно сочетая данные вопросы между собой и задавая их родителям, в ходе рассуждения можно получить возможные варианты решения поставленной проблемы.

- «Мини-эксперимент». Данный метод активизации родителей дает возможность организовывать педагогический эксперимент, в ходе которого создается проблемная ситуация и осуществляется ее решение.

Таким образом, отметим, следующие основные выводы:

1. Нами были поставлены и раскрыты следующие организационно-педагогические условия, которые способствуют эффективному развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста:

- включение детей в различные виды детской театрально-игровой деятельности, направленные на развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

- создание развивающей предметно-пространственной среды по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

- повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития коммуникативных навыков дошкольников средствами театрально-игровой деятельности.

2. Мы предполагаем, что найденные нами условия должны представлять собой некий комплекс, подходы к ребенку.

Далее мы во второй главе рассмотрим театрализованную игру как средство развития коммуникативных качеств ребенка дошкольного возраста в театрализованной студии «Кукляндия», где будут воплощены творческие идеи и находки Маий Ивановны Родиной.

Выводы по первой главе

Подводя итоги данной главы, стоит сделать следующие выводы:

Под коммуникативными навыками понимаются навыки, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к

каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. Говоря же о коммуникативных навыках, имеют в виду автоматизированные компоненты коммуникативной деятельности, формированию которых способствует пример взрослых, общение со сверстниками, с педагогами, родителями.

Стоит отметить, что на протяжении всего дошкольного возраста для ребенка важно общение и взаимодействие с окружающими его взрослыми. Основываясь на классификации этапов общения со взрослым, с точки зрения М.И. Лисиной, необходимо подчеркнуть, что в старшем дошкольном возрасте преимущественна внеситуативно-личностная форма, в рамках которой основными особенностями взаимодействия является взаимопонимание и доверие. В возрасте 5-6 лет ребенку становится интересен сверстник как собеседник и партнер по деятельности.

Развитие коммуникативных навыков осуществляется как в процессе организации непосредственно-образовательной деятельности, так и в ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности. При помощи использования различных игр педагог формирует у ребенка умение слушать и слышать окружающих его людей, умения решать и регулировать возникающие конфликты и споры, умение при принятии решений и осуществлении действий учитывать точки зрения и желания партнера по деятельности.

В рамках анализа психолого-педагогической литературы мы пришли к выводу, что организация специальных организационно-педагогических условий способствует эффективному развитию коммуникативных навыков. В результате проведенного анализа исследований и передового педагогического опыта по проблеме исследования мы предположили, что коммуникативные навыки у детей старшего дошкольного возраста будут развиваться успешно, если будут созданы следующие организационно-педагогические условия:

– включение детей в различные виды детской театрально-игровой деятельности, направленные на обогащение коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

– обогащение развивающей предметно-пространственной среды по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

– повышение педагогической компетентности родителей по проблеме коммуникативных навыков дошкольников средствами театральной деятельности.

Таким образом, рассмотрев теоретические аспекты проблемы развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, во второй главе приступим к рассмотрению практической реализации работы, способствующей развитию коммуникативных навыков с опорой на выделенные нами организационно-педагогические условия.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ТЕАТРАЛЬНО- ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Изучение коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольной образовательной организации

Цель экспериментальной работы – определить влияние театрально-игровой деятельности на развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Данная цель определила ряд задач, решаемых нами в ходе педагогического эксперимента:

- определить реальное (наличное) состояние развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;
- экспериментально проверить влияние предложенного нами комплекса организационно-педагогических условий на развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности.

Цель настоящего параграфа – рассмотреть организацию педагогического эксперимента (цель, задачи, методы, этапы и условия экспериментальной работы), представить методы доказательства гипотезы, определить критерии и показатели, характеризующие уровни коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, апробировать комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБДОУ «Детский сад № 260 г. Челябинска». Для проведения эксперимента нами были сформированы экспериментальная (ЭГ) группа. В эксперименте

участвовало 22 ребенка в возрасте 5-6 лет. Участвовали родители и педагоги.

Экспериментальная работа проводилась поэтапно. Этапный подход подразумевает, что осуществление любого педагогического эксперимента проходит минимум в два – максимум в три этапа (подготовительный, основной, заключительный), на каждом из которых проводится соответствующий этапу тип эксперимента (констатирующий, формирующий, контрольный).

Цель констатирующего эксперимента – выявить исходный уровень развития коммуникативных навыков у старших дошкольников.

Исходя из цели констатирующего этапа, нами были определены задачи этого этапа.

1. Изучить уровень развития коммуникативных навыков детей опытных групп.

2. Выявить отношение родителей к проблеме исследования.

Поставленные задачи решались с помощью разнообразных методов исследования: наблюдение, игровая деятельность, анализ детской деятельности.

В ходе исследования немаловажным стоит считать выбор критериев, которые позволяют выявить первоначальный уровень развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Стоит отметить, что критерий характеризуется как главный признак измеряемого явления или предмета, а проявление основного признака выражает показатель.

Под критерием (греч. *kriterion* – мерило для оценки чего-либо) стоит понимать средство проверки утверждения, теоретического построения, практической деятельности [61].

Рассмотрев труды Л.В. Кузнецовой, Л.Р. Мунировой, Л.А. Дубиной и др., для экспериментальной части работы мы выделили следующие

критерии: информационно-коммуникативные, интерактивные и перцептивные навыки. Охарактеризуем выделенные критерии в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Показатели	Метод диагностики
Информационно-коммуникативный	Умения вступать в процесс общения; умения соотносить средства вербального и невербального общения, умение принимать информацию, умение передавать информацию	Наблюдение, диагностическое задание «Интервью»
Интерактивный	Умения согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями своих товарищей по общению; умения доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься; выход из конфликтных ситуаций	Наблюдение, диагностическое задание «Рукавички»
Перцептивный	Умения делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнером по общению; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению; оценивать эмоциональное поведение друг друга.	Наблюдение, диагностическое задание «Отражение чувств»

Совокупность выбранных критериев позволила обеспечить проверку влияния организационно-педагогических условий на эффективность первоначального этапа развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, процесс реализации которых мы рассмотрим в параграфе 2.2.

В качестве диагностического инструментария нами выбраны задания с опорой на разработки О.В. Дыбиной, С.Е. Анфисовой, А.Ю. Кузиной, И.В. Груздовой, представленные в пособии для воспитателей [60].

Планируя результаты первоначального этапа развития коммуникативных навыков, мы исходим из уровневого подхода. Результаты исследования подводим по следующим уровням: низкий, средний, высокий. Все уровни взаимосвязаны друг с другом, каждый предыдущий обуславливает последующий и включается в его состав. В

таблице 2 представим описание каждого из выделенных уровней по обозначенным нами критериям.

Таблица 2 – Критериально - уровневая шкала развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
Информационно-коммуникативный	Эта категория детей не стремится к поддержанию контакта и общения с окружающими, в процессе деятельности предпочитают индивидуальное выполнение задания, не умеет доказывать и аргументировать собственное мнение	Эта категория детей с легкостью находит общий язык со сверстниками, от отдает предпочтение больше всего детям своей гендерной принадлежности, у них отмечаются проблемы по взаимодействию с неизвестными им людьми.	Данная категория детей не испытывает трудностей при установлении взаимодействия с окружающими: как взрослыми, так и детьми, достаточно четко прослеживается у них умения слушать и слышать своего собеседника, отмечается желание получать информацию в ходе общения.
Интерактивный	У данной категории детей отсутствует умение договариваться в процессе деятельности, наблюдается пассивный настрой на выполнение задания, нарушение норм общения, создание конфликтных ситуаций в процессе взаимодействия.	У данной категории детей наблюдается попытки к обсуждению совместного задания, но не всегда получается договариваться самостоятельно, без помощи взрослого. Активность в процессе взаимодействия проявляет лишь в ситуации, когда ему это интересно, в ходе конфликтных ситуаций принимает позицию компромисса и уступки.	У данной категории детей отмечается активное стремление к поиску вариантов осуществления совместной деятельности, в конфликтных спорах стремится к справедливому решению проблемы.
Перцептивный	Такие дети характеризуются полным отсутствием эмоциональной отзывчивости, интерес к сверстникам и к их настроению полностью отсутствует.	Такие дети обладают способностью сопереживать ближнему, но данное чувство достаточно поверхностно. Не во всех ситуациях обращает внимание на интересы и желания ближнего, наблюдается интерес только к своему полу.	Такие дети обладают эмоциональной отзывчивостью, стремятся помочь ближнему, способны сопереживать и сочувствовать. Они обладают адекватной самооценкой, проводят рефлексию своих поступков,

			испытывают удовольствие общения взаимодействиями окружающими людьми.	от и с их
--	--	--	---	--------------------

Рассмотрим результаты начального этапа исследования. Цель этапа – проанализировать уровень развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Для работы были выбраны одна группа: экспериментальная (ЭГ) группы в количестве 22 человека.

Итак, в рамках первого направления исследования мы изучили уровень информационно-коммуникативных навыков старших дошкольников. Нами была использована методика «Интервью», наблюдение за взаимодействием детей в условиях ДОУ. Стоит отметить, что значительная доля детей находится на низком уровне развития информационно-коммуникативных навыков. Эта категория детей не стремится к поддержанию контакта и общения с окружающими, в процессе деятельности предпочитают индивидуальное выполнение задания, не умеет доказывать и аргументировать собственное мнение. В таблице 3 отображены результаты исследования информационно-коммуникативных навыков старших дошкольников.

Таблица 3 – Результаты изучения уровня сформированности информационно-коммуникативных навыков в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Группа	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	54,5	36,4	9,1

Для большей наглядности отобразим полученные данные по информационно-коммуникативным навыкам на рисунке 1.

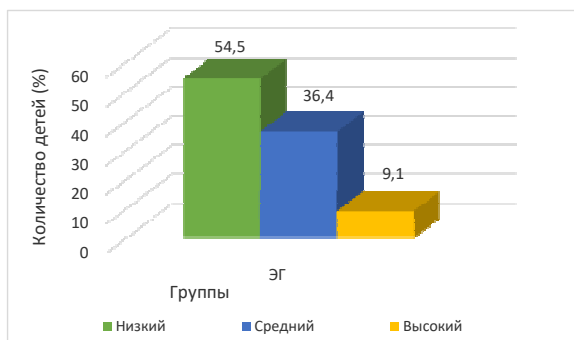


Рисунок 1 – Результаты изучения критерия «информационно-коммуникативные навыки» на констатирующем этапе

В ходе второго направления начального этапа экспериментальной работы рассмотрим результаты сформированности интерактивных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Данные навыки играют важную роль в развитии ребенка, т.к. именно благодаря их развитию дети наиболее эффективно взаимодействуют с окружающими. В тоже время стоит отметить, что половина группы находится на низком уровне. У данной категории детей отсутствует умение договариваться в процессе деятельности, наблюдается пассивный настрой на выполнение задания, нарушение норм общения, создание конфликтных ситуаций в процессе взаимодействия. Тем не менее на низком уровне находится 45,5% детей. У данной категории детей наблюдается попытки к обсуждению совместного задания, но не всегда получается договариваться самостоятельно, без помощи взрослого. Изучение интерактивных коммуникативных навыков происходит с помощью методики «Рукавички». В таблице 4 и на рисунке 2 представлены результаты исследования интерактивных коммуникативных навыков у старших дошкольников.

Таблица 4 – Результаты изучения уровня сформированности интерактивных навыков в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Группа	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	50	45,5	4,5

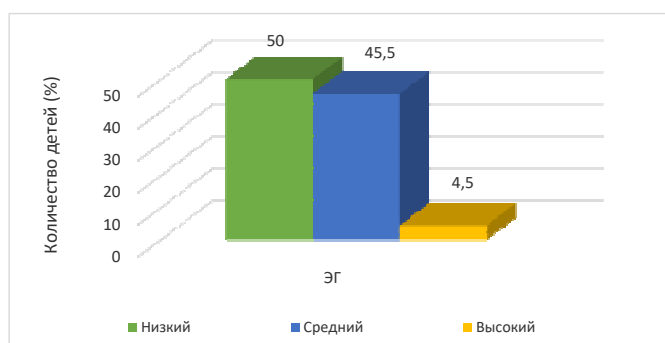


Рисунок 2 –Результаты изучения интерактивных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

В рамках изучения третьего критерия – перцептивных коммуникативных навыков нами использовалась методика «Отражение чувств». Проведенное исследование показало, что развитие перцептивных коммуникативных умений у 54,5% старших дошкольников находится на низком уровне. Такие дети характеризуются полным отсутствием эмоциональной отзывчивости, интерес к сверстникам и к их настроению полностью отсутствует. В таблице 5 и на рисунке 3 представим результаты в процентах, отображающие уровень развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста по критерию «Перцептивные коммуникативные навыки».

Таблица 5 – Результаты изучения уровня сформированности перцептивных умений в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Группа	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	54,5	40,9	4,6

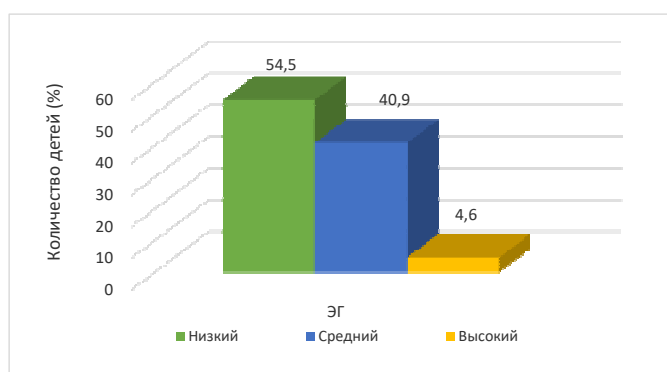


Рисунок 3 – Результаты изучения критерия «Перцептивные коммуникативные навыки» у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

Для возможности обобщения результатов констатирующего этапа экспериментальной работы каждому из выделенных нами уровней развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, которым присваиваем следующие обозначения: низкий – I, средний – II, высокий – III. Для вычисления получаемого уровня мы используем метод определения среднего арифметического значения. Результаты выполненных вычислений представим в таблице 6.

Таблица 6 – Оценка уровня развития коммуникативных навыков на констатирующем этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Оценка уровня развития коммуникативных навыков			Уровень развития коммуникативных навыков
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	II	II	I	II
2.	Ребенок 2	I	I	I	I
3.	Ребенок 3	II	II	II	II
4.	Ребенок 4	I	II	II	II
5.	Ребенок 5	I	I	I	I
6.	Ребенок 6	I	II	II	II
7.	Ребенок 7	I	I	I	I
8.	Ребенок 8	I	I	I	I
9.	Ребенок 9	II	I	I	I
10.	Ребенок 10	III	III	II	III
11.	Ребенок 11	I	I	II	II
12.	Ребенок 12	I	I	I	I
13.	Ребенок 13	II	I	II	II
14.	Ребенок 14	I	I	I	I
15.	Ребенок 15	II	II	I	II
16.	Ребенок 16	II	I	II	II
17.	Ребенок 17	I	I	II	I
18.	Ребенок 18	II	II	I	II
19.	Ребенок 19	II	I	II	II
20.	Ребенок 20	III	III	III	III
21.	Ребенок 21	I	I	I	I
22.	Ребенок 22	II	II	II	II

Основываясь на результатах, представленных в таблице 6, сделаем группировку общего итогового результата по выделенным нами уровням: низкий, средний и высокий. Результаты общего уровня по всем трем критериям, полученные в ходе начального этапа эксперимента, представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования коммуникативных навыков на констатирующем этапе эксперимента

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	54,5	40,9	4,6

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к *высокому уровню* коммуникативных навыков отнесено 4,6% старших дошкольников. Данная категория детей не испытывает трудностей при установлении взаимодействия с окружающими: как взрослыми, так и детьми, достаточно четко прослеживается у них умения слушать и слышать своего собеседника, отмечается желание получать информацию в ходе общения. У данной категории детей отмечается активное стремление к поиску вариантов осуществления совместной деятельности, в конфликтных спорах стремится к справедливому решению проблемы. Такие дети обладают эмоциональной отзывчивостью, стремятся помочь ближнему, способны сопереживать и сочувствовать. Они обладают адекватной самооценкой, проводят рефлексию своих поступков, испытывают удовольствие от общения и взаимодействиями с окружающими их людьми.

К *среднему уровню* коммуникативных навыков отнесено 40,9% старших дошкольников. Эта категория детей с легкостью находит общий язык со сверстниками, от отдает предпочтение больше всего детям своей гендерной принадлежности, у них отмечаются проблемы по взаимодействию с неизвестными им людьми. У данной категории детей наблюдается попытки к обсуждению совместного задания, но не всегда получается договариваться самостоятельно, без помощи взрослого. Активность в процессе взаимодействия проявляет лишь в ситуации, когда ему это интересно, в ходе конфликтных ситуаций принимает позицию компромисса и уступки. Такие дети обладают способностью сопереживать ближнему, но данное чувство достаточно поверхностно. Не во всех ситуациях обращает внимание на интересы и желания ближнего, наблюдается интерес только к своему полу.

К низкому уровню коммуникативных навыков относятся 54,5% старших дошкольников. Эта категория детей не стремится к поддержанию контакта и общения с окружающими, в процессе деятельности предпочитают индивидуальное выполнение задания, не умеет доказывать и аргументировать собственное мнение. У данной категории детей отсутствует умение договариваться в процессе деятельности, наблюдается пассивный настрой на выполнение задания, нарушение норм общения, создание конфликтных ситуаций в процессе взаимодействия. Такие дети характеризуются полным отсутствием эмоциональной отзывчивости, интерес к сверстникам и к их настроению полностью отсутствует.

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис. 4).

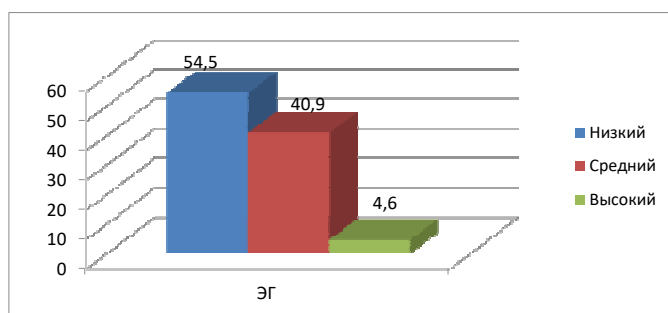


Рисунок 4 – Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по общему уровню коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, наблюдение за деятельностью детей в процессе экспериментальной работы позволило выявить уровень сформированности их коммуникативных умений.

Решая вторую задачу констатирующего этапа экспериментальной работы, нами было проведено анкетирование с родителями детей старшего дошкольного возраста по проблеме исследования. Вопросы анкеты

представлены в приложении 2. Цель данной анкеты – выявить особенности развития навыков общения в семье. Анализируя данные, полученные в ходе анкетирования, отметим их в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты анкетирования родителей на констатирующем этапе

Вопросы	Результаты по вариантам ответов (в %)	
	Да	Нет
Считаете ли Вы способность к общению необходимым качеством каждого человека?	95	5
Уделяете ли Вы проблеме общения достаточное внимание?	65	35
Находите ли Вы время для разговоров со своим ребенком?	55	45
Много ли времени Вы общаетесь со своим ребенком?	45	55
Общаетесь ли Вы со своим ребенком на равных?	35	65
В основном Вы разговариваете со своим ребенком спокойным тоном?	75	25
Часто ли в процессе своей деятельности Вы только создаете впечатление, что слушаете ребенка, но на самом деле не слышите то, о чем он говорит?	65	35
Имеете ли Вы единые требования в воспитании детей в семье?	45	65

Исходя из проведенного анкетирования, мы видим, что с родителями также, как и с детьми необходима целенаправленная работа. Большая часть родителей не уделяет необходимого внимания коммуникативным навыкам детей дошкольного возраста и общению с ними.

Подведем итог констатирующего этапа экспериментальной работы.

1. Основная цель экспериментальной работы – проверка выдвинутой в исследовании гипотезы. Положения гипотезы проверялись в ходе реализации организационно-педагогических условий на базе МБДОУ «Детский сад № 260 г. Челябинска.

2. Экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Целью констатирующего

этапа явилось изучение исходного уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

3. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, что делает необходимым совершенствование этих умений. Было выявлено, что в экспериментальной группе около 54,5% детей с низким уровнем развития, 40,9% со средним и 4,6% с высоким.

4. Для повышения уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста требуется внедрение комплекса организационно-педагогических условий, обозначенных в нашей гипотезе. Основные направления проведенной работы на формирующем этапе эксперимента будут представлены в параграфе 2.2. настоящего исследования.

2.2 Реализация организационно-педагогических условий коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности

Изучив теоретические аспекты исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольной образовательной организации и выявив исходный уровень развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании работы по реализации выявленных организационно-педагогических условий. В нашей работе были выделены следующие положения гипотезы:

– включение детей в различные виды детской театрально-игровой деятельности, направленные на обогащение коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

– обогащение развивающей предметно-пространственной среды по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

– повышение педагогической компетентности родителей по проблеме коммуникативных навыков дошкольников средствами театральной деятельности.

Для реализации выделенных нами условий на практике мы использовали программу «Кукляндия» М.И Родиной, А.И. Бурениной, направленную на целенаправленную работу с воспитанниками, педагогами и родителями. Работа направлена на воспитание коммуникативной культуры, эффективного развития речи и творческих способностей у дошкольников.

Основная цель программы – воспитание ребенка, развитие нравственных, волевых, творческих качеств личности, раскрытие индивидуальности, формирование позитивных черт характера, воспитание духовно – богатой творческой личности.

В соответствии с возрастными особенностями детей в рамках программы ставятся следующие задачи:

- Развитие осознанного отношения к исполнению роли в кукольном представлении (исполняются не только короткие сценки, но уже и авторские, народные, импровизированные сказки);

- Совершенствование навыков кукловождения;

- Развитие выразительности речи, мимики и пластики;

- Продолжение работы по формированию культуры поведения на сцене;

- Развитие творческих способностей детей.

В ходе организации занятий с детьми в рамках программы предполагается реализация четырех последовательных этапов:

1-й этап – знакомство с театром.

2-й этап – подготовка к представлению.

3-й этап – игры импровизации.

4-й этап – выступление.

Содержание каждого занятия строится на следующих структурных элементах:

1. Приветствие (в игровой форме)

2. Подготовка (тренинг). Упражнения определённой направленности.

3. Работа над сценками и этюдами.

4. Уход из театральной студии.

В процессе реализации программы нами был разработан перспективный план, который представлен в таблице 9. Перспективный план рассчитан на 1 занятие в неделю. Продолжительность занятия 50 минут с перерывом 15 минут.

Таблица 9 – Перспективный план работы с детьми в рамках программы «Кукляндия»

Базовые задачи	Специальные задачи	Занятия
Апрель		
Укреплять мышцы пальцев рук, развивать мелкую моторику рук, развивать координацию движений. Учить ровно держать пальцы правой и левой рук.	Подведение детей к пониманию театральной игры как представление для зрителей; к пониманию того, что в качестве куклы может быть любой предмет.	Занятие № 1-2 - Знакомство со сказочной страной «Кукляндия»; - «Наши руки – не для скуки»; - Упражнения: «Веселые зверушки», «Шагают игрушки» - правило волшебников; - Настольный театр «Колобок»; - Упражнения: «Домовята», «Знакомство кукол» Занятие № 3-4 - правила театра; - Настольный театр «Теремок»; - Упражнения: «Домовята», «Шагают игрушки» - ход представления; - Последовательность действий с куклой; - Настольный театр «Курочка Ряба» Занятие № 5-6 - освоение пальчикового театра; - упражнение «Ай-яй-яй»; - упражнение «Иди сюда»; - игра «Мы охотились на льва». - пальчиковый театр «День рождения пальчика»; - живые пальчики; - упражнения «Здравствуй, кукла, как дела?» Занятие № 7-8

		<ul style="list-style-type: none"> - пальчиковый театр «Куклы на планетах»; - игра «Соня-Петушок»; - игра «Мы охотились на льва». - пальчиковый театр «Перчатки пошли гулять»; - игра «Соня-Петушок»; - Куклы на планете.
Май		
Знакомить с большой сценой, ширмой, двигаться под музыку, танцевать, прыгать, кружиться.	Совершенствование навыков кукловождения, освоения элементарными выразительности образа (речь, ластика, мимика), знакомство с театральными жанрами.	<p>Занятие № 1-2</p> <ul style="list-style-type: none"> - освоение кукол-прыгунок; - сценка «Зайка-трусишка»; - птички на проволочке; - Театральная на ширме сцена. - законы театра; - здравствуй, кукла, как дела?; - сценка «Зайка-трусишка»; - бабочки на проволочке. <p>Занятие № 3-4</p> <ul style="list-style-type: none"> - Мячик-попрыгунчик; - театральная ширма; - Вертушки; - птички и бабочки на проволочке. - «Веселый платочек»; - прыжки на сцене; - упражнения «Погуляй с моей игрушкой» <p>Занятие № 5-6</p> <ul style="list-style-type: none"> - концерт кукол; - вождение куклы по ширме; - упражнения «По полянке» - «Веселый платочек»; - прыжки на сцене; - упражнения «По дорожке и по кочкам» <p>Занятие № 7-8</p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнение «Фантазируем с куклой»; - танцуем как... (бабочки, мишки и т.д.) - имитированный концерт с куклами на проволоке и на резинке.
Сентябрь		
Учить имитировать движение ладошкой, развивать плавность речи, сочетать слово и движение, ориентировать в пространстве.	Развивать способность к импровизации, развивать чувство пространства, освоение новых слов из театрального словаря.	<p>Занятие № 1-2</p> <ul style="list-style-type: none"> - варежковые куклы; - знакомство с Рыбкой; - упражнение «Рыбки-подружки»; - Рыбки-подружки – упражнять руки; - упражнение «Поплыли»; - «Волшебные бусы».

		<p>Занятие № 3-4</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Рыбки-рыбежки»; - упражнение «Поплыли»; - «Волшебные бусы». - упражнение «Рыбки в море»; - выступление; - упражнение «Скачите палочки», «Ножки»; - сказка-импровизация «Мышка». <p>Занятие № 5-6</p> <ul style="list-style-type: none"> - сценка «В гостях у Русалочки»; - упражнение «Смешная рожица»; - варежковые куклы; - «Зайки и ёлочки»; - упражнение «Кто кого обидел первый?»; <p>Занятие № 7-8</p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнение «Змейки»; - «Волшебные бусы». - упражнение «Вкусное пирожное»; - сказки-импровизации «Кто я?». - упражнение «Поголяем-понанцуем»; - тренинг «Добрый сон», «Тихий сон».
Октябрь		
<p>Развитие речи, освоение новых упражнений с атрибутами</p>	<p>Продолжать знакомить детей с театральными жанрами и разными видами театра: «Кукольный театр»; «Театр юного зрителя»; «Цирк»; «Театр оперы и балета»</p>	<p>Занятие № 1-2</p> <ul style="list-style-type: none"> - сказки по В. Сутееву: «Утенок и цыпленок», «Петушок»; - выступление «Рыбки в море»; - сказка-игра «Дом – 1» - тренинг «Загадочные сны», «Чуткий сон»; <p>Занятие № 3-4</p> <ul style="list-style-type: none"> - сказка-игра «Дом – 2» - упражнение на дыхание «Тучка с дождем» - театр масок (по желанию) - упражнение с атрибутами «Поголяем потанцуем»; - тренинг «Добрый сон». <p>Занятие № 5-6</p> <ul style="list-style-type: none"> - куклы – ложки; - импровизационные монологи и диалоги с куклами; - театр масок: «Репка», «Снегурочка»; - игры с бусами. <p>Занятие № 7-8</p> <ul style="list-style-type: none"> - подражание походкам и манерам

		животных под музыкальное сопровождение; - сценка «Веселый платочек»; - работа над выразительным исполнением текста; - сценка «Кукла, кукла, походи»; - соединение в единое целое действие.
Ноябрь		
Задачи те же, обратить внимание на развитие произвольного поведения, а также связной речи, звуковой культуры речи, координации движений.	Развитие осознанного отношения к исполнению роли в кукольном представлении, совершенствование навыков кукловождения, продолжение работы по формированию культуры поведения на сцене, развитие творческих способностей детей.	Занятие № 1-2 - представление «Театральный звонок» - сценка «Колобок»; - упражнение на гибкость рук «Змейки»; - упражнение «Кто кого обидел первый?»; - игры с бусами «Морское дно». Занятие № 3-4 - сказка-импровизация (Лиса, Волк, Заяц, Медведь); - упражнения «Кто я?»; - маленькие сценки «Кто спешит к столу присесть?»; - тренинг «Добрый сон»; - упражнение «А теперь ты!». Занятие № 5-6 - куклы-прыгунки; - инсценирование сценки «Мышка»; - упражнение «Вкусное пирожное»; - объединение в общее действие. Занятие № 7-8 - представление «Петушок» (ложковый театр); - упражнение И.Галаянт «Логоритмика в картинах»; - упражнение «Скачите палочки», «Ножки», «Стукалка».
Декабрь		
Обращать внимание на развитие произвольного поведения, связной речи, звуковой культуры речи, координации движений.	Развитие осознанного отношения к исполнению роли в кукольном представлении, совершенствование навыков кукловождения.	Занятие № 1-2 - игры-импровизации с атрибутами под музыкальное сопровождение: «Пьем чай», «У бабушки в деревне», «Дождик», «Разноцветные облака»; - сказка-игра «Дом – 2»; - упражнения: «Волки», «Пчела», «Комар»; - игры с бусами «Рисуем бусами». Занятие № 3-4

		<ul style="list-style-type: none"> - знакомство с новыми куклами; - упражнения: «За грибами», «Облако и птичка»; - куклы-марионетки» - упражнения: «Оживи куклу», «Погоуляй с куклой»: - номера для выступлений: «Танец Мишки с Куклой», «Дрессированные медведи». <p>Занятие № 5-6</p> <ul style="list-style-type: none"> - показ сценок : «Необычная планета» (1-ый вариант); - упражнение «Необычные существа». <p>Занятие № 7-8</p> <ul style="list-style-type: none"> - показ сценок: «Необычная планета» (2-ой вариант); - демонстрация педагога с куклой марионеткой; - упражнения: «Марионетки», «Веселые башмачки».
Январь		
Продолжение работы на развитие личностных качеств (креативности, познавательной активности).	Синтез всех видов театра в общих театрализованных представлениях.	<p>Занятие № 1-2</p> <ul style="list-style-type: none"> - театр теней «Живые картинки»; - тренинг «Загадочные сны»; - упражнение на дыхание «Эхо»; - словесная игра «К бабушке в деревню»; - скороговорки; - игры на сплочение «Имя – Настроение». <p>Занятие № 3-4</p> <ul style="list-style-type: none"> - театр теней «Живые картинки»; - упражнения на силу голоса: «Многоэтажный дом»; - словесная игра «Ипподром»; - упражнения «Оживи куклу»; - упражнения на дыхание: «Пьем чай», «Комар». <p>Занятие № 5-6</p> <ul style="list-style-type: none"> - импровизация движений под музыку: «Я в образе»; - показ кукольного представления: «Концерт кукол»; - игры на сплочение «Дарим добро». <p>Занятие № 7-8</p> <ul style="list-style-type: none"> - отчетные театральные представления:

		«Театр теней», «Бусы и шкатулочка», «В гостях у Русалочки».
--	--	---

Второе направление обеспечивало моделирование развивающей предметно-пространственной среды по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста.

В процессе организации развивающей предметно-пространственной среды, способствующей развитию коммуникативных навыков в ходе театрально-игровой деятельности необходимо учитывать следующие факторы:

- Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста;
- Индивидуальные психологические особенности каждого ребенка;
- Желания и интересы каждого ребенка;
- Познавательный интерес каждого ребенка и творческие способности;
- Гендерная принадлежность и их особенности.

С учетом возрастных и гендерных особенностей детей старшего дошкольного возраста при организации театрально-игровой деятельности в группу вносятся различные виды театров (кукольный, пальчиковый, теневой и др.), все необходимые материалы для самостоятельного изготовления различных атрибутов к планируемым и организуемым театральным спектаклям.

В процессе работы с детьми по организации театрально-игровой деятельности необходимо организовывать как совместную, так и самостоятельную работу. Для совместной работы детей дошкольного возраста в старшей группе организован театральный уголок или зона сказки. Для самостоятельной деятельности создан уголок уединения, в котором ребенок самостоятельно может посмотреть иллюстрации к сказкам, вспомнить и подобрать для себя роль. Учет принципа индивидуализации в процессе организации развивающей предметно-

пространственной среды способствует реализации права на свободу выбора деятельности. В связи с этим, в театральной зоне должны быть различные материалы и пособия.

В групповых комнатах оборудованная театральная зона включает в себя:

- Разнообразное театральное игровое оборудование: большая и маленькая ширма, простейшие декорации, изготовления данных конструкций вместе с детьми.

- Подobie костюмерной: различные вешалки для костюмов.

- Костюмы, маски, парики, атрибуты для постановки 4-5 сказок.

- Пособия и оборудование к разным видам кукольного театра: театр картинок, пальчиковый, перчаточный, театр петрушек, театр марионеток, теневой театр фигур и масок, тростевые куклы, куклы с живой рукой.

- Для театрально-игровой деятельности имеются технические средства обучения: аудиозаписи музыкальных произведений, записи звукошумовых эффектов, видео-фонотеки литературных произведений.

Работа с детьми старшего дошкольного возраста в процессе организации театрально-игровой деятельности включает в себя следующие методы:

- 1) просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним;

- 2) игры-драматизации;

- 3) подготовка и разыгрывание разных сказок, инсценировка стихотворений;

- 4) упражнения по формированию выразительности исполнения (используя вербальные и невербальные средства выразительности);

- 5) литературные игры «Угадай название», «Угадай имя героя», «Вспомни и расскажи».

Третье направление работы, в рамках развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста, было ориентировано на

повышение компетентности родителей по проблеме развития коммуникативных навыков дошкольников.

Организация работы с семьями воспитанников преследует цель – повышать педагогическую компетентность родителей по коммуникативным навыкам с учетом индивидуальных и возрастных особенностей. Для осуществления данной цели нами использовались тематические вечера, педагогическая гостиная, семинары-практикумы, библиотека для родителей, в рамках которой мы делали подборки детской художественной литературы для чтения старшим дошкольникам. Для самостоятельной работы родителей с детьми мы разработали картотеку игр и упражнений, которую родители могут использовать с детьми дома для формирования коммуникативных навыков у детей. В работу в рамках программы с родителями входит размещение на сайте консультаций по теме и описания рекомендуемой литературы по проблеме.

В связи с значительной ролью использования совместной деятельности в работе с детьми и родителями, отмечаем необходимость использования метода проектов для создания наиболее благоприятных условий взаимодействия всех участников педагогического процесса. Так, например, в работе используем исследовательский, долгосрочный проект «Сказки моей семьи». Реализация проекта включала в себя несколько этапов. В рамках первого этапа мы выбирали сказки, которые соответствуют интересам и возрасту ребенка, подготавливали развивающую предметно-пространственную среду группы для реализации проекта.

В процессе реализации второго этапа мы знакомили детей старшего дошкольного возраста с выбранной нами сказкой, организовывали совместную деятельность детей и взрослых на участке дошкольной образовательной организации во второй половине дня (построение снежных работ, творческие художественные работы на асфальте, спортивные мероприятия и др.); использовали словотворчество при работе

со всеми участниками образовательного процесса; подготовили театральный спектакль «12 месяцев», в процессе подготовки привлекали родителей.

Не менее важным в работе с детьми является индивидуальное и групповое консультирование, цель которого помочь родителям преодолевать коммуникативные трудности во взаимодействии детей и родителей. Для подготовки к консультированию проводили предварительную работу, которая заключалась в определении круга проблем семьи в вопросах взаимоотношений и общения в семье. На данном этапе использовались различные методы: анкетирование, методики по изучению взаимоотношений, опрос и т.д. На основании проведенного мониторинга педагог организует консультации и тренинги, которые способствуют решению трудностей в коммуникативном развитии. В рамках данных мероприятий используются различные методы организации работы: анализ коммуникативных ситуаций и разыгрывание данных ситуаций, выполнение игровых заданий, релаксационных упражнений.

Третий этап проекта предполагает рефлексию проведенной работы каждым участником проектной деятельности, презентация полученного результата в виде выполненных творческих работ, семейных презентаций, организации выставок, показа театрального представления и др.

Не менее эффективной формой работы с родителями является «Педагогическая мастерская». В рамках данной формы мы способствуем принятию родителями себя и своего ребенка; на размышление о жизненных ценностях совершенствование навыков культуры общения при групповой форме работы. В процессе организации практикума с родителями и детьми мы решали задачу посвящения родителей в вопросах коммуникативного развития детей как в группе ДООУ, так и в семье.

В программе работы с родителями предполагалась реализация тематического плана, который представлен в таблице 10.

Таблица 10 – Содержание работы с родителями

Тема мероприятия с родителями	Цель мероприятия	Форма работы
Эмоциональная сфера ребенка старшего дошкольного возраста: особенности проявления взаимовлияние и взаимосвязь эмоций с волевыми качествами личности.	Изучить значение эмоций в развитии ребенка	Педагогическая гостиная
«Особенности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста»	Познакомить родителей с особенностями развития эмоциональной и коммуникативной сферы, о их взаимосвязи	Папка-передвижка для родителей
Дидактические игры и упражнения для развития коммуникативных навыков дошкольников	Познакомить родителей со способами развития коммуникативных навыков, дать рекомендации по использованию различных игр в работе с детьми.	Педагогическая мастерская
Поиск психолого-педагогической литературы для родителей по проблеме исследования	Способствовать повышению педагогической компетентности родителей	Папка-передвижка в группе
Какие игры выбирают наши дети?	Способствовать ознакомлению родителей со способами обучения детей взаимодействию с окружающими	Практикум
«Знаем и умеем, как общаться с ребенком»	Повышать компетентность родителей по вопросам развития коммуникативных навыков в различных видах деятельности в семье	Деловая игра

Организованная нами работа по повышению компетентности родителей во взаимодействии с детьми способствует становлению продуктивного и эффективного взаимодействия между всеми участниками педагогического процесса. В ходе установления эффективного партнерского взаимодействия между детьми, родителями и педагогами мы активно использовали тематические викторины, конкурсы. Семьи воспитанников принимали участие в организации театрального

представления, что способствовало формированию командного духа, в основе которого лежит умение продуктивно организовывать совместную творческую деятельность.

Таким образом, выделенные нами организационно-педагогические условия развития коммуникативных навыков старших дошкольников способствовали более эффективному развитию коммуникативных навыков дошкольников.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по организации театрально-игровой деятельности как средства коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. В связи с выявленной проблемой в развитии детей старшего дошкольного возраста нами была организована экспериментальная работа, направленная на коррекцию коммуникативных навыков через реализацию выделенных нами организационно-педагогических условий. Повторное исследование направлено на подведение результатов использования организационно-педагогических условий в работе с детьми. Цель повторного исследования заключается в определении эффективности внедрения организационно-педагогических условий гипотезы в практике современной дошкольной образовательной организации.

Для анализа и определения эффективности реализации выделенного комплекса организационно-педагогических условий и выявления сравнительных результатов уровня коммуникативных навыков в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень коммуникативных навыков по трем критериям: информационно-коммуникативные, интерактивные и перцептивные коммуникативные навыки. В процессе повторного исследования мы использовали те же диагностические методики, что и на

начальном этапе. В таблице 11 и на рисунке 5 представлены результаты контрольного среза в экспериментальной группе.

Таблица 11 – Результаты изучения уровня сформированности информационно-коммуникативных навыков в экспериментальной группе на контрольном этапе

Группа	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	31,9	54,5	13,6

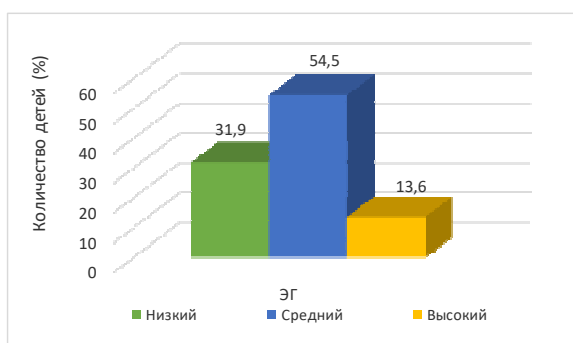


Рисунок 5 – Результаты повторного исследования информационно-коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста

Анализируя полученные результаты, мы видим, что на низком уровне стало 31,9% детей. Эта категория детей не стремится к поддержанию контакта и общения с окружающими, в процессе деятельности предпочитают индивидуальное выполнение задания, не умеет доказывать и аргументировать собственное мнение. В то время как на среднем уровне находится 54,5% старших дошкольников. Эта категория детей с легкостью находит общий язык со сверстниками, от отдает предпочтение больше всего детям своей гендерной принадлежности, у них отмечаются проблемы по взаимодействию с неизвестными им людьми. На

высоком уровне находится 13,6%. Для более наглядного сравнения полученного результата обратимся к рисунку 6.

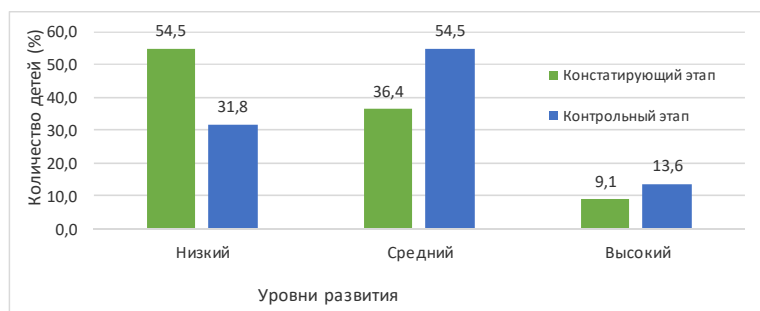


Рисунок 6 – Сравнительный анализ развития информационно-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Анализируя данные рисунка 6, отметим, что в старшей дошкольной группе наблюдается заметное уменьшение количество детей низкого уровня (на 22,7%), тем не менее выросло количество детей с высоким уровнем на 4,5% и средним уровнем на 18,2%. Данная тенденция свидетельствует о том, что выделенные нами организационно-педагогические условия успешно способствуют развитию информационно-коммуникативных навыков у старших дошкольников.

Рассмотрим результаты исследования интерактивных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, полученные в ходе повторного исследования. Полученные данные отразим в таблице 12 и рисунке 7.

Таблица 12 – Результаты повторного исследования интерактивных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	27,3	59,1	13,6

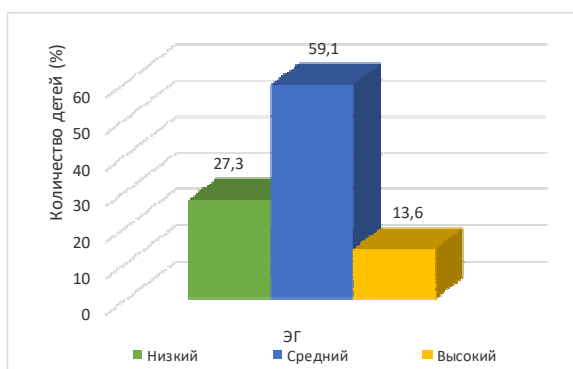


Рис. 7. Результаты повторного исследования интерактивных коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста

Следовательно, можно сделать вывод, что количество детей с низким уровнем развития интерактивных коммуникативных навыков на контрольном этапе составляет 27,3%, в то время как со средним – 59,1%, с высоким – 13,6%. Дети стали проявлять более активное стремление к поиску вариантов осуществления совместной деятельности, в конфликтных спорах стремятся к справедливому решению проблемы. Для доказательства эффективности выделенных и апробированных нами организационно-педагогических условий представим сравнительные результаты начального и повторного исследования на рисунке 8.

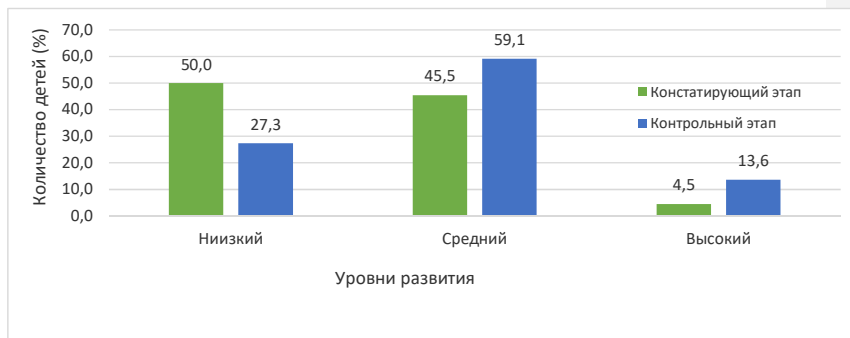


Рисунок 8 – Сравнительный анализ развития интерактивных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Анализируя результаты начального и повторного исследования, отметим, что интерактивные коммуникативные навыки снизились на 22,7%, в то время как высокий и средний уровень повысился на 9,1% и 13,6% соответственно. Полученные данные говорят нам об позитивном изменении в развитии интерактивных коммуникативных навыков.

Рассмотрим результаты исследования перцептивных коммуникативных навыков. Подводя итог повторного исследования по данному критерию, обозначим полученные результаты в таблице 13 и отраженном на рисунке 9.

Таблица 13 – Результаты изучения уровня сформированности перцептивных умений в экспериментальной группе на контрольном этапе

Группа	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	36,4	54,5	9,1

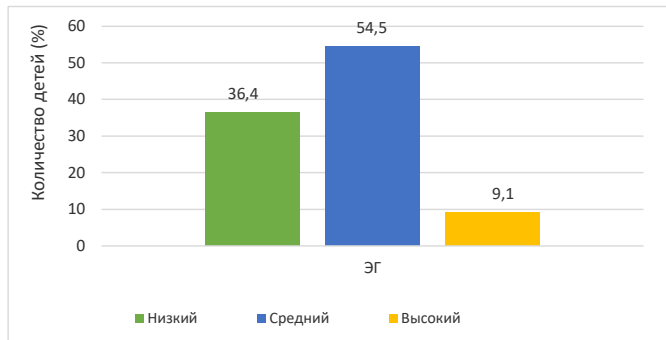


Рисунок 9 – Результаты повторного исследования перцептивных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Описывая полученные результаты на повторном исследовании, отметим, что у 36,4% детей отмечается все еще низкий уровень перцептивных коммуникативных навыков, в то время как у 54,5% – средний уровень, а у 9,1% выявлен высокий уровень. Стоит отметить, что дети стали обладать наиболее часто и ярко выраженной эмоциональной отзывчивостью, стремлением помочь ближнему, сопереживать и сочувствовать. Они обладают адекватной самооценкой, проводят рефлексии своих поступков, испытывают удовольствие от общения и взаимодействиями с окружающими их людьми. Для более наглядного анализа экспериментальной работы рассмотрим сравнительные данные на рисунке 10.

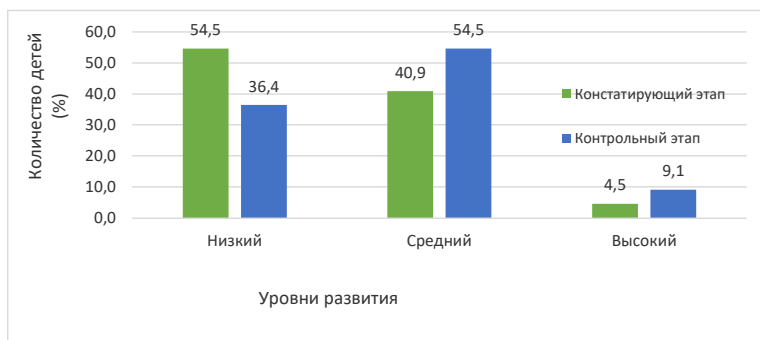


Рисунок 10 – Сравнительный анализ развития перцептивных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Рассматривая данные, полученные в ходе анализа третьего критерия, отметим положительную динамику в развитии перцептивных коммуникативных навыков: понизилось количество детей с низким уровнем с 54,5% до 36,4%, возросло количество детей со средним и высоким уровнем на 13,6% и 4,5% соответственно.

Подытоживая результаты исследования выделенных нами критериев, целесообразно рассмотреть результат изучения уровня коммуникативных навыков в целом у детей старшего дошкольного возраста. Для того, чтобы отследить развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста под влиянием организационно-педагогических условий проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 14 и на рисунке 11.

Таблица 14 – Сравнительный анализ результатов исследования

Этапы эксперимента	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	4,5	40,9	54,5
Контрольный	13,6	63,6	22,7

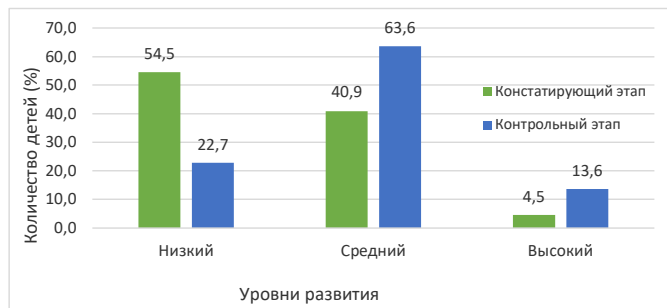


Рисунок 11 – Сравнительный анализ уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы

Анализируя полученные нами данные в ходе исследования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста, позволил нам сделать следующие выводы:

– в исследуемой группе наблюдается 22,7% детей с низким уровнем коммуникативных навыков. Сравнивая результаты повторного исследования с констатирующим этапом, отметим, что количество испытуемых уменьшилось на 31,8%. Эта категория детей не стремится к поддержанию контакта и общения с окружающими, в процессе деятельности предпочитают индивидуальное выполнение задания, не умеет доказывать и аргументировать собственное мнение. У данной категории детей отсутствует умение договариваться в процессе деятельности, наблюдается пассивный настрой на выполнение задания, нарушение норм общения, создание конфликтных ситуаций в процессе взаимодействия. Такие дети характеризуются полным отсутствием эмоциональной отзывчивости, интерес к сверстникам и к их настроению полностью отсутствует.

– в исследуемой группе наблюдается 63,6% детей со средним уровнем коммуникативных навыков. Сравнивая результаты повторного

исследования с констатирующим этапом, отметим, что количество испытуемых увеличилось на 22,7%. Эта категория детей с легкостью находит общий язык со сверстниками, от отдает предпочтение больше всего детям своей гендерной принадлежности, у них отмечаются проблемы по взаимодействию с неизвестными им людьми. У данной категории детей наблюдается попытки к обсуждению совместного задания, но не всегда получается договариваться самостоятельно, без помощи взрослого. Активность в процессе взаимодействия проявляет лишь в ситуации, когда ему это интересно, в ходе конфликтных ситуаций принимает позицию компромисса и уступки. Такие дети обладают способностью сопереживать ближнему, но данное чувство достаточно поверхностно. Не во всех ситуациях обращает внимание на интересы и желания ближнего, наблюдается интерес только к своему полу.

– в исследуемой группе наблюдается 13,6% детей с высоким уровнем коммуникативных навыков. Сравнивая результаты повторного исследования с констатирующим этапом, отметим, что количество испытуемых увеличилось на 9,1%. Данная категория детей не испытывает трудностей при установлении взаимодействия с окружающими: как взрослыми, так и детьми, достаточно четко прослеживается у них умения слушать и слышать своего собеседника, отмечается желание получать информацию в ходе общения. У данной категории детей отмечается активное стремление к поиску вариантов осуществления совместной деятельности, в конфликтных спорах стремится к справедливому решению проблемы. Такие дети обладают эмоциональной отзывчивостью, стремятся помочь ближнему, способны сопереживать и сочувствовать. Они обладают адекватной самооценкой, проводят рефлексию своих поступков, испытывают удовольствие от общения и взаимодействиями с окружающими их людьми.

Итак, повторное исследование показало, что наблюдается тенденция к повышению уровня развития коммуникативных навыков у детей

старшего дошкольного возраста. По результатам проведенной работы на формирующем этапе нами было проведено повторное исследование, в результате которого была выявлена тенденция к увеличению процентного количества детей старшего дошкольного возраста высокого уровня на 9,1% и среднего уровня на 22,7%, в то время как процентное количество детей с низким уровнем значительно уменьшилось (на 31,8%).

Подводя итог работы по разделу «Работа с родителями», мы провели повторное анкетирование родителей воспитанников по выявлению уровня сформированности педагогической компетентности в вопросах развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Проанализировав полученные результаты, мы получили данные, представленные в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительный анализ результатов анкетирования родителей на контрольном этапе (в %)

Вопросы	Результаты по вариантам ответов			
	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Да	Нет	Да	Нет
Считаете ли Вы способность к общению необходимым качеством каждого человека?	95	5	100	0
Уделяете ли Вы проблеме общения достаточное внимание?	65	35	85	15
Находите ли Вы время для разговоров со своим ребенком?	55	45	75	25
Много ли времени Вы общаетесь со своим ребенком?	45	55	70	30
Общаетесь ли Вы со своим ребенком на равных?	35	65	60	40
В основном Вы разговариваете со своим ребенком спокойным тоном?	75	25	85	15
Часто ли в процессе своей деятельности Вы только создаете впечатление, что слушаете ребенка, но на самом деле не слышите то, о чем он говорит?	65	35	85	15

Имеете ли Вы единые требования в воспитании детей в семье?	45	65	65	35
--	----	----	----	----

Исходя из проведенного анкетирования, мы видим, что проведенная работа с родителями значительно повлияла на уровень их педагогической компетентности, увеличилась доля родителей, которые стали больше уделять внимание общению с ребенком, развитию его коммуникативных навыков, требования в семье стали более едиными.

Таким образом, результаты повторного исследования говорят о значительных изменениях в формировании у детей экспериментальной группы коммуникативных навыков. Полученные данные свидетельствуют о том, что организационно-педагогические условия, подобранные и апробированные нами, позволяют наиболее эффективно и стремительно формировать коммуникативные навыки у старших дошкольников.

Выводы по второй главе

Изложенные в данной главе материалы позволяют сформулировать следующие выводы, которые дают представление о всей сути содержания данной главы.

Для подтверждения гипотезы исследования была организована экспериментальная работа на базе МБДОУ «Детский сад № 260 г. Челябинска» в старшей дошкольной группе, которая проходила в три этапа.

На констатирующем этапе были подобраны и апробированы диагностические задания «Интервью», «Рукавички», «Отражение чувств», которые опираются на разработки О.В. Дыбиной, С.Е. Анфисовой, А.Ю. Кузиной, И.В. Груздовой. На данном этапе большинство детей старшего дошкольного возраста находились на низком и среднем уровнях. К высокому уровню отнесено 13,6% детей. К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 63,6%. К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 22,7%. Результаты констатирующего этапа показывают, что развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного

возраста находится на достаточно низком уровне, что не соответствует реальным возможностям современного ребенка. Полученные данные говорят о том, что есть необходимость в организации системы, которая предполагает специальные условия для успешного овладения коммуникативными навыками.

По результатам проведенной работы на формирующем этапе нами было проведено повторное исследование, в результате которого была выявлена тенденция к увеличению процентного количества детей старшего дошкольного возраста высокого уровня на 9,1% и среднего уровня на 22,7%, в то время как процентное количество детей с низким уровнем значительно уменьшилось (на 31,8%).

Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровня развития коммуникативных навыков, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполненного исследования мы провели теоретический анализ имеющейся психолого-педагогической литературы по теме, а также разработали и апробировали экспериментальную работу на базе дошкольной образовательной организации. Рассмотрим основные выводы по исследованию с учетом поставленных задач.

Решая первую задачу, проанализировав психолого-педагогическую литературу, под коммуникативными навыками понимаются навыки, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. Говоря же о коммуникативных навыках, имеют ввиду автоматизированные компоненты коммуникативной деятельности, формированию которых способствует пример взрослых, общение со сверстниками, с педагогами, родителями.

Решая вторую задачу, мы рассмотрели особенности развития коммуникативных навыков у старших дошкольников. Проанализировав различные подходы ученых (М.И. Лисина, Л.Р. Мунирова, Т.А. Репина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.) к проблеме описания особенностей коммуникативных навыков, подчеркнем основные из них: яркая эмоциональная насыщенность, нестандартность и оригинальность детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов, преобладание инициативных высказываний над ответными, богатство назначения и функций коммуникативной деятельности. М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова выделяет этап становления процесса общения у детей дошкольного возраста со взрослыми, одним из которых является внеситуативно-личностное общение, формирование которого происходит именно в старшем дошкольном возрасте. В рамках данного типа общения со взрослыми важнейшими составляющими являются взаимопонимание и доверие, в то время как одной из основных тем разговора с ребенком

становится нематериальный мир (переживания, мысли, чувства ребенка и т.д.). На предыдущих этапах развития ребенка характерной темой общения является предметный мир, т.к. нематериальная составляющая наиболее сложна.

Стоит отметить, что на протяжении всего дошкольного возраста для ребенка важно общение и взаимодействие с окружающими его взрослыми. Основываясь на классификации этапов общения со взрослым, с точки зрения М.И. Лисиной, необходимо подчеркнуть, что в старшем дошкольном возрасте преимущественна внеситуативно-личностная форма, в рамках которой основными особенностями взаимодействия является взаимопонимание и доверие. В возрасте 5-6 лет ребенку становится интересен сверстник как собеседник и партнер по деятельности.

Развитие коммуникативных навыков осуществляется как в процессе организации непосредственно-образовательной деятельности, так и в ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности. При помощи использования различных игр педагог формирует у ребенка умение слушать и слышать окружающих его людей, умения решать и регулировать возникающие конфликты и споры, умение при принятии решений и осуществлении действий учитывать точки зрения и желания партнера по деятельности.

Решая третью задачу, проанализировав психолого-педагогическую литературу, имеющийся передовой педагогический опыт и практикоориентированные материалы, описанные в периодических изданиях и статьях, мы предположили, что развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста будет наиболее продуктивным, если:

- включение детей в различные виды детской театрально-игровой деятельности, направленные на обогащение коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста;

– повышение педагогической компетентности родителей по проблеме коммуникативных навыков дошкольников средствами театральной деятельности.

Решая четвертую задачу, мы проанализировали результаты двух этапов эксперимента (начального и повторного). По итогам проведенной работы на конец эксперимента мы отметили, что в исследуемой группе заметно увеличилось процентное количество детей, относящихся к высокому (на 9,1%) и среднему (на 22,7%) уровням, в то время как наблюдается тенденция к уменьшению процентного количества детей с низким уровнем (с 54,5% до 22,7%, что составляет 31,8%).

Подводя итог на основе анализа полученных данных по контрольному этапу исследования отметим, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абелева, И.Ю. Речь о речи. Коммуникативная система человека / И.Ю. Абелева. – М.: Логос, 2004. – 301 с.
2. Акулова, О. Театрализованные игры / О. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №5. – С.24 – 26.
3. Алифанова, Е.М. Развитие коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр / Е.М. Алифанова. – Волгоград, 2001. – 168 с.
4. Альбуханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Альбуханова-Славская. – М.: Наука, 2000. – 335 с.
5. Антипина, Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду: Игры, упражнения, сценарии / Е.А. Антипина – М.: Сфера, 2006. – 295 с.
6. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников / Л.В. Артемова – М.: Просвещение, 2000. – 162 с.
7. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника / А.Г. Арушанова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 80 с.
8. Баркер, А. Как улучшить навыки общения / А. Баркер – СПб.: Нева, 2003. – 224 с
9. Божович Л.И. Проблемы развития личности / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2007. – 400 с.
10. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Просвещение, 2006. – 102 с.
11. Ворожцова, О.А. Музыка и игра в детской психотерапии: Музыкальная арт-терапия для детей / О.А. Ворожцова – СПб.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2004. – 189 с.
12. Воронич, Е.А. Особенности коммуникативных умений старших дошкольников в процессе диалога со сверстниками / Е.А. Воронич // Теория и практика общественного развития. Научный журнал. – Краснодар: Хорс. – 2015. – № 21. – С. 321–323.

13. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 512 с.
14. Гаврилушкина, О.П. Проблемы коммуникативного поведения дошкольников / О.П. Гаврилушкина // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 1. – 25 с.
15. Галигузова, Л.Н. Искусство общения с ребенком от года до шести лет: Советы психолога / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. – М.: АРКТИ, 2004. – 160 с.
16. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – М.: ИНФРА-М, 2008. – 207 с.
17. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду / Н.Ф. Губанова. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. — 148 с.
18. Диагностика в детском саду. Методическое пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 198 с.
19. Дубина, Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л.А. Дубина. – М.: Книголюб, 2006. – 64 с.
20. Дьяченко, О.М. Психическое развитие дошкольников / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М.: Просвещение, 2004. – 128 с.
21. Евсюкова, А.В. Творческие игры дошкольников / А.В. Евсюкова, В.С. Новак, Н.Г. Таубе. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
22. Ермолаева М.А. Психологические методы развития навыков общения и эмоциональных состояний дошкольников / А.М. Ермолаева // Дошкольное воспитание. – 2005. – №9. – С. 21–28.
23. Званцова, М.Е. Развитие коммуникативного ядра личности старшего дошкольника посредством фольклора / М.Е. Званцова. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2004. – 269 с.
24. Зверева, О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: Сфера, 2005. – 80 с.

25. Зеер, Э.Ф. Профориентология: теория и практика: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М.: Академический проект, 2004. – 192 с.

26. Ильин, Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 576 с.

27. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века / Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Сфера, 2006. – 496 с.

28. Кирабаев, Н.С. Компетентностный подход в образовании / Н.С. Кирабаев, В.Б. Петров // Болонский процесс: проблемы и перспективы. Сборник статей. – М.: Оргсервис, 2006. – С. 22–43

29. Клюева, Н.В. Общение. Дети 5–7 лет / Н.В. Клюева, Ю.В. Филиппова. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 160 с.

30. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с.

31. Кравцова Е.Е. Ребенок внутри общения: как дети дошкольного возраста общаются друг с другом / Е.Е. Кравцова // Дошкольное образование. – 2005. – № 4. – С. 6-10.

32. Крижанская, Ю.С. Грамматика общения / Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков. – СПб.: Питер, 2005. – 280 с.

33. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1981. – 584 с.

34. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 2006. – 144 с.

35. Лисина М.И. Развитие личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

36. Маврина, И.В. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками / И.В. Маврина // Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста / Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. – М.: Гном-Пресс, 1999. – С. 106-118.

37. Маханева, М.Д. Театрализованные занятия в детском саду / М.Д. Маханева. – М.: Сфера, 2001. – 245 с.
38. Мигунова, Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду: учебно-методическое пособие / Е.В. Мигунова. – Великий Новгород: Нов. ГУ им. Ярослава Мудрого, 2008. – 168 с.
39. Михайленко, Н.Я. Дошкольное образование: ориентиры и требования к обновлению содержания / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 5-6. – С. 17–27.
40. Мудрик, А.В. Общение школьников / А.В. Мудрик. – М.: Знание, 2007. – 78 с.
41. Мудрик А.В. Социализация человека / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
42. Мунирова, Л.Р. Развитие у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: Дис. канд. пед. наук / Л.Р. Мунирова. – М., 1993. – 205 с.
43. Мухина В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
44. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 2005. – 207 с.
45. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 160 с.
46. Парыгин, Б.Д. Анатомия общения / Б.Д. Парыгин. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 97 с.
47. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников / Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – 64 с.
48. Петерина, С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателя дет. сада / С.В. Петерина. – М.: Просвещение, 2006. – 96 с.

49. Проняева, С.В. Развитие социальной компетентности дошкольников в игровой деятельности / С. В. Проняева // Начальная школа: плюс-минус. – 2010. – № 4. – С. 3–9.
50. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г. Рузской. – М.: Педагогика, 2009. – 215 с.
51. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. – М.: Флинта, 2003. – 320 с.
52. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Владос, 2005. – 158 с.
53. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками / Е.О. Смирнова. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
54. Соколов, А.В. Общая теория социальной коммуникации / А.В. Соколов. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 461 с.
55. Сомкова, О.Н. Программа «Успех». Образовательная область «Коммуникация» / О.Н. Сомкова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 9. – С. 22–33.
56. Сорокина, Н.Ф. Играем в кукольный театр / Н.Ф. Сорокина. – М.: АРКТИ, 2001. – 238 с.
57. Татаринцева, А.Ю. Куклотерапия в работе психолога, педагога и логопеда / А.Ю. Татаринцева. – СПб.: Речь, 2007. – 102 с.
58. Турнер Д. Ролевые игры: Практическое руководство / Д. Турнер. – СПб.: Питер, 2004. – 352 с.
59. Усова А.В. Развитие у школьников научных понятий в процессе обучения / А.В. Усова. – М.: Педагогика, 1986. – 173 с.
60. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 4–18.

61. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58–64.

62. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л.В. Чернецкая. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 256 с.

63. Чурилова, Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников / Э.Г. Чурилова. – М.: Владос, 2001. – 156 с.

64. Яковлева, Р. Настольный кукольный театр из пробки / Р. Яковлева // Дошкольное воспитание. – 2008. – №3. – С. 126-127.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методические рекомендации к процедуре диагностирования развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Диагностическое задание 1. «Отражение чувств»

Цель. Изучить способность детей понимать эмоциональное состояние окружающих людей и описывать словами то, что наблюдают.

Содержание. Задание проводилось с каждым ребенком отдельно. В ходе задания дети рассматривают подобранные педагогом картинки с изображением людей в различных жизненных ситуациях. В процессе рассматривания ребенку задаются следующие вопросы:

- Кого автор нарисовал на картинке?
- Что изображенные люди делают?
- Как они себя чувствуют? Какое у них настроение?
- Почему ты так думаешь?
- Как ты считаешь, что будет дальше у этой ситуации?

Анализ результатов происходит по трехбалльной системе, где:

•3 балла дают детям, которые определяют сами и правильно эмоциональное состояние героев всех картинок, могут без затруднений доказать свою точку зрения аргументами и сделать наиболее подходящий прогноз развития событий по рассматриваемой ситуации;

•2 балла дают детям, которые задание выполняют, но зачастую нуждаются в подсказке педагога в процессе выполнения;

•1 балл дают ребенку, который не может самостоятельно определить эмоциональное настроение героев картинки, затрудняется сам аргументировать свою точку зрения и предлагать пути развития сложившей ситуации у героев.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностическое задание 2. «Интервью»

Цель. Изучить способность дошкольников к поиску необходимой информации для общения с окружающими, способность к диалоговой речи с окружающими людьми.

Материал. Детский микрофон.

Содержание. Задание предполагает подгрупповую работу с детьми. С детьми обыгрывается сюжетно-ролевая игра «Детсадия». Сюжет игры – групповая комната – это страна Детсадия. В ходе игрового задания распределяются роли: корреспондент (1 ребенок), жители страны Детсадии (остальные дети). Цель работы корреспондента – провести интервью: выявить нравится ли жителям их страна, какой деятельностью они тут занимаются, что им нравится делать, а чем не очень нравится заниматься. После этого педагогом предлагается сюжетно-ролевая игра «Радио», в ходе которой ребенок, исполняющий роль корреспондента, должен сделать доклад-сообщение для жителей страны по итогам проведенного интервью.

Анализ результатов происходит по трехбалльной системе, где:

- 3 балла присваивают детям, которые с удовольствием принимают участие в игре, может сам придумать 3-5 вопросов для сверстников, придуманные вопросы имеют логическую последовательность.

- 2 балла присваивают детям, которые могут придумать лишь 2-3 вопроса, в ходе выполнения задания испытывают трудности, нуждаются в помощи взрослого, без которой не может самостоятельно сохранить логику построения своего интервью.

- 1 балл присваивают детям, которые затрудняются в выполнении роли корреспондента, не могут самостоятельно сформулировать вопросы интервью, нуждаются в постоянной помощи со стороны взрослого.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Диагностическое задание 3 – «Рукавички» (автор задания – Г.А. Цукерман)

Цель. Изучить уровень сформированности действий детей в ходе выполнения задания, умение работать в коллективе.

Содержание. Каждому ребенку дают лист А4 с изображением рукавички детской в виде силуэта. Просят найти себе партнера и сделать так, чтобы рукавички составили пару, т.е. раскрасить их одинаково. Узор можно придумывать любой, важно, чтобы дети договорились и обговорили то, как будут раскрашивать, чтобы получилась именно одинаковая пара.

Анализ результатов происходит по трехбалльной системе, где:

- 3 балла дают детям, кто смог договориться с партнером и украсит одинаково или достаточно похоже, что говорит об умении слажено работать и выполнять задание, строить взаимодействие;

- 2 балла дают детям, у которых сходство в украшении рукавички частичное: отдельные части работы совпадают, но имеются и заметные отличия, что говорит о том, что дети не полностью обсудили выполнения задания и не смогли согласовать свои действия между собой самостоятельно;

- 1 балл дают детям, в выполнении заданий которых наблюдаются явные расхождения, что говорит об неумении или нежелании договариваться в своих действиях по каким-либо причинам.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Анкета для родителей

Уважаемые родители, ответьте, пожалуйста, на вопросы данной анкеты для выявления особенностей общения Вас и ребенка в семье

1. Считаете ли Вы способность к общению необходимым качеством каждого человека?

- да
- нет

2. Уделяете ли Вы проблеме общения достаточное внимание?

- да
- нет

3. Находите ли Вы время для разговоров со своим ребенком?

- да, всегда
- нет

4. Много ли времени Вы общаетесь со своим ребенком?

- да
- нет

5. Общаетесь ли Вы со своим ребенком на равных?

- да
- нет

6. В основном Вы разговариваете со своим ребенком спокойным тоном?

- да
- нет

7. Часто ли в процессе своей деятельности Вы только создаете впечатление, что слушаете ребенка, но на самом деле не слышите то, о чем он говорит?

- да
- нет

8. Имеете ли Вы единые требования в воспитании детей в семье?

- да
- нет