

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ
ЯЗЫКОВЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование профиль: Дошкольное образование
заочной формы обучения, группы 92061362
Фролова Ирина Ивановна

Научный руководитель:
к.фил.н., доцент
Кознова О.А.

СТАРЫЙ ОСКОЛ - 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ	9
1.1. Подходы к проблеме общения и языковых и творческих способностей дошкольников в концепциях зарубежных и отечественных психологов.....	9
1.2. Развитие форм общения в онтогенезе	12
1.3. Особенности развития языковых и творческих способностей дошкольников.....	20
ГЛАВА II. РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ	25
2.1. Изучение актуального состояния уровня сформированности языковых и творческих способностей речи дошкольников.....	25
2.2. Содержание и организация работы по формированию языковых и творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через эмоционально-коммуникативные аспекты.....	31
.....	
2.3 Методические рекомендации по развитию языковых и творческих способностей дошкольников	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	61

ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития языковых и творческих способностей детей дошкольного возраста очень актуальна и злободневна. Исследованиями выдающихся отечественных психологов доказано, что общение – важнейший фактор психического развития ребенка (Л. А. Венгер, М. И. Лисина, и др.). Потребность в общении у детей является базисом для дальнейшего развития всей психики и личности уже на ранних этапах онтогенеза (Л. С. Выготский, М. И. Лисина, Е. О. Смирнова, В. С. Мухина и др.). Именно в процессе общения с другими людьми ребенок усваивает человеческий опыт. Без общения невозможно установление психического контакта между людьми. Вне человеческого общения невозможно развитие личности ребенка. Дефицит общения ребенка, по мнению специалистов, ведет к различным нарушениям: в одних случаях к возникновению задержки психического развития, в других – к педагогической запущенности, а в более тяжелых случаях – даже к гибели детей на ранних этапах онтогенеза (в младенческом и раннем возрасте). Данная проблема особенно важна на современном этапе в связи с гуманизацией дошкольного образования. Так, авторы «Концепций дошкольного образования» отмечают, что общение ребенка является основой его психического развития (ощущений, восприятия, мышления, памяти и др.) и личностного развития: потребности, эмоционально-волевой сферы, интересов и способностей, самосознания, самооценки, уровня притязаний и др.

Под общением понимается информационное, эмоциональное и предметное взаимодействие, в процессе которого реализуются, проявляются и формируются межличностные взаимоотношения. В процессе общения складываются определенные взаимоотношения. От характера отношений ребенка с окружающим во многом зависит, какие именно личностные качества сформируются у него.

Экспериментальные исследования, проведенные под руководством М. И. Лисиной, показали, что на протяжении первых семи лет жизни последовательно возникают и сменяют друг друга несколько форм общения детей и взрослых – на протяжении дошкольного детства ребенок вступает в разного рода контакты со взрослыми людьми, содержание общения его с окружающими изменяется [21]. Именно общение, его содержание и языковых и творческих способности являются одним из наиболее важных моментов, определяющих развитие отношения детей со взрослыми. Более всего ребенка удовлетворяет то содержание общения, в котором у него уже появилась потребность. При соответствии содержания общения уровню потребности у ребенка возникает расположение и приязнь к взрослому, в случае же несоответствия (опережение или отставание) степень привязанности ребенка к взрослому снижается. Знание условий развития языковых и творческих способностей дошкольников помогут найти правильный подход к решению проблем общения, что и определило **актуальность выбранной темы исследования.**

При изучении психолого-педагогической литературы нами было выявлено **противоречие** между необходимостью развития языковых и творческих способностей дошкольников через эмоционально-коммуникативные аспекты и недостаточностью путей решения проблемы.

Данная проблема позволила сформулировать **тему исследования:** «Эмоционально-коммуникативные аспекты развития языковых и творческих способностей дошкольников».

Цель исследования - изучение психолого-педагогических условий развития языковых и творческих способностей дошкольника через эмоционально-коммуникативные аспекты.

Объект исследования - процесс развития языковых и творческих способностей дошкольника.

Предмет исследования - условия развития языковых и творческих

способностей дошкольника.

Цель, объект и предмет исследования позволили сформулировать **гипотезу**, согласно которой языковые и творческие способности дошкольника будут развиваться успешнее, если создать соответствующие для их развития психолого-педагогические условия:

- активизирование и стимулирование педагогом процесса общения старших дошкольников с помощью специальных взаимосвязанных форм организации воспитательно-образовательного процесса;

- анализ причин, вызывающих трудности в общении (дефицит общения с окружающими, дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности и развития речи);

- внедрение в воспитательно-образовательный процесс интегрированных занятий, как комплексных средств, направленных: на преодоление трудностей общения; применение игровых методов развития языковых и творческих способностей (так как игра – ведущая деятельность в дошкольном возрасте);

- учет возрастных и индивидуальных особенностей развития дошкольников.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Выявить психолого-педагогические условия, влияющие на развитие языковых и творческих способностей дошкольника;

2. Изучить средства и методы, используемые воспитателем для развития языковых и творческих способностей дошкольника;

3. Разработать систему требований к психолого-педагогическим условиям для динамичного развития языковых и творческих способностей дошкольника;

4. Экспериментально проверить влияние психолого-педагогических условий на успешность развития языковых и творческих способностей

дошкольника;

5. Составить рекомендации по развитию языковых и творческих способностей дошкольника.

Методы исследования:

1) *теоретические*: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование гипотез исследования, проектирование результатов и процессов их достижения на различных этапах работы;

2) *эмпирические*: беседы, наблюдение, диагностические методики исследования форм общения дошкольников, эксперимент.

В работе использовались следующие психологические **методики**:

1. Методика «Выявление способности к общению» (Е. Н. Прошицкая);

2. Методика «Изучение коммуникативных умений», разработанная на основе методики, предложенной в пособии «Практикум по детской психологии» под ред. Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной;

3. Наблюдение за детьми в играх и совместной деятельности и первичная ознакомительная беседа с родителями и педагогом исследуемой группы.

Методологическую базу исследования составили теории отечественных и зарубежных ученых в области детской психологии и истории педагогической мысли, передового педагогического опыта.

При проведении исследования мы опирались на фундаментальные психолого-педагогические исследования: культурно-историческую теорию развития поведения и психики человека Л.С. Выготского, разработанную им возрастную периодизацию, понятие о «сензитивных периодах», «зоне ближайшего развития», теорию развивающего обучения; учение А.Н. Леонтьева о деятельности как условии, средстве и источнике развития психики ребенка; теории поэтапного формирования умственных действий

П.Я. Гальперина, труды Н.Н. Поддьякова, Л.А. Венгера об особенностях интеллектуального развития детей в дошкольный период.

База исследования: МБДОУ ДС №30 «Одуванчик», город Старый Оскол Белгородской области. В исследовании принимали участие 10 детей дошкольного возраста (5-6 лет).

Практическая значимость выпускной квалификационной работы состоит в том, что в нем апробирован комплекс занятий для дошкольников, повышающих уровень сформированности языковых и творческих способностей дошкольников.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

Во **введении** обосновывается выбор темы, ее актуальность, определяются объект, предмет, цели, задачи исследования методология и методы, формулируется гипотеза, описаны теоретические основы и практическая значимость исследования.

В **первой** главе «Теоретические аспекты исследования условий развития языковых и творческих способностей дошкольников» рассматриваются методические аспекты проблемы формирования языковых и творческих способностей дошкольников, рассматриваются рассматриваются основные подходы к изучению проблемы в трудах отечественных и зарубежных исследователей.

Во **второй** главе «Работа по повышению условий развития языковых и творческих способностей дошкольников через эмоционально-коммуникативные аспекты» дано описание работы по диагностике уровня сформированности языковых и творческих способностей у дошкольников, представлен анализ реализованных мероприятий по исследуемой проблеме и разработанные рекомендации по проведению работы в аспекте совершенствования работы по формированию языковых и творческих способностей дошкольников через эмоционально-коммуникативные аспекты.

В заключении обобщены результаты исследования, сформулированы основные выводы, подтверждающие гипотезу.

Список использованной литературы состоит из 49 источников.

Объем работы составляет 65 страниц машинописного текста.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. П одходы к проблеме общения и языковых и творческих способностей дошкольников в концепциях зарубежных и отечественных психологов

Изучение и описание развития любого аспекта психической жизни ребенка всегда представляет значительные трудности. Общение и самопознание – это две большие проблемы, которые уже давно волнуют умы человечества. Еще в XVII веке английский философ Джон Локк рассматривал ребенка как чистую доску («Tabula rasa»), на которой окружающая среда и общество в лице своих представителей пишут то, что им нужно. Если родители и среда оказывают правильное воздействие на ребенка, он усваивает положительные формы поведения и становится хорошим членом общества. Психическое развитие, исходя из этого, заключается в накоплении социально приемлемых форм поведения и выработке полезных привычек и навыков.

Другое направление основывается на взглядах французского философа XVIII века Жан-Жака Руссо, который уже в новорожденном ребенке видел человеческую личность с врожденными способностями и положительными задатками. Главная задача воспитателей состоит в том, чтобы не нарушать естественное созревание этих задатков и не менять врожденную природу ребенка. Психическое развитие рассматривается как созревание природных задатков и их реализация. В настоящее время мало кто из психологов придерживается этих взглядов в чистом виде. Обычно признается и роль наследственности, и роль среды в психическом развитии ребенка, но на первое место выдвигается или один, или другой фактор.

Одним из первых начал разработку проблемы генезиса общения

английский психолог Джон Боулби [J. Bowlby, 1952a, b]. Он говорил о важном значении отношений ребенка с матерью. Близкие к нему по своим творческим позициям Рене Спитц [1945, 1946а, б] во Франции, Анна Фрейд [1946, 1951] в Австрии, так же считали, что недостаток общения с матерью ставит под угрозу жизнь ребенка, препятствует его физическому и психическому развитию.

Дефицит общения в раннем возрасте накладывает роковую печать на последующую судьбу личности, определяя формирование у нее агрессивности, антиобщественных наклонностей и душевной опустошенности. Сторонники теории «импринтинга» – запечатления, также отводят первостепенную роль раннему опыту ребенка в формировании его отношений к окружающим. Сущность ее заключается в переносе механизма «импринтинга» (описанного впервые К. Лоренцем на основе наблюдений над птенцами) без должных оснований и на поведение ребенка. Согласно гипотезе «импринтинга», у детей раннего возраста происходит запечатление особенностей, свойственных взрослому, ухаживающему за ними, – его внешности, голоса, одежды, запаха. Они и составляют образ, вызывающий у ребенка привязанность по аналогии с образом матери или другого взрослого, заменяющего ее.

В 50-е гг. учеными США в рамках теории «социального научения» были проведены множество работ, направленных на анализ контактов ребенка с взрослыми и другими детьми на разных этапах детства. Общение ребенка с матерью и со сверстниками получило в их трудах истолкование как разновидность явлений, подчиняющихся закону «стимул - реакция».

В начале 60-х гг. широкое исследование генезиса общения развернулось в СССР. Н. М. Щелованов, его коллеги и ученики: Н. М. Аскарина [Воспитание детей..., 1955], М. Ю. Кистяковская [1970], Р. В. Тонкова-Ямпольская [Социальная адаптация..., 1980] изучали взаимодействие детей с окружающими взрослыми. В советской детской

психологии реализуется подход к развитию как превращению постепенно накапливающихся количественных изменений в коренные качественные, основанный на принципах диалектического материализма [18; 19; 48].

Огромным вклад в изучение формирования общения детей был внесен отечественным психологом М. И. Лисиной и ее учениками. Мая Ивановна Лисина внесла в отечественную психологию новый предмет – общение ребенка со взрослым – и разработала его концепцию, в которой общение рассматривается как особый вид деятельности (коммуникативная деятельность), имеющий свои специфические структурные компоненты: потребность, мотивы и средства [20; 21].

Только взрослый для маленького ребенка является носителем человеческой культуры, и только он может передать ее ребенку. Это положение является традиционным и общепризнанным в отечественной психологии. Процесс интериоризации внешних, материальных средств, которые становятся внутренними средствами ребенка, многократно исследовался российскими психологами на материале различных психических процессов – мышления, восприятия, памяти, внимания и пр. Во всех этих исследованиях культурный опыт передавался ребенку в процессе общения и отношений ребенка с взрослым оставался за рамками этих исследований как нечто вторичное и не имеющее прямого отношения к усвоению культурных образцов [20, с.134-135].

Языковые и творческие способности позволяют ребенку решать разного рода задачи, возникающие в общении: преодолевать эгоцентризм (т.е. понимать позицию и состояние другого человека, несовпадающие с его собственными), распознавать различные коммуникативные ситуации и правила действия в них, выстраивать в коммуникативной ситуации свое поведение адекватно и творчески. В современном дошкольном образовании развитие коммуникативной сферы происходит спонтанно, не является предметом специального формирования. В то же время именно становление

вполне определенных форм общения («кооперативно-соревновательного» со сверстниками и «контекстного» со взрослыми) является необходимой предпосылкой готовности к школе [14, с. 111].

Успешное развитие языковых и творческих способностей – это часть социальной компетентности, означающей готовность ребенка и к встрече с новыми социальными ситуациями.

1.2 Развитие форм общения в онтогенезе

Содержанием ведущей деятельности в период новорожденности является создание и поддержание социально заданных условий жизни ребенка. В рамках этой деятельности у ребенка формируется первая психологическая инстанция – мотив, субъективным выражением которого служат первичные эмоции: удовольствие/неудовольствие.

Потребность в общении у ребенка появляется рано, примерно в 1 месяц, после кризиса новорожденности (по некоторым данным в 2 месяца). Он начинает улыбаться маме и бурно радоваться при ее появлении. Мама (или другой близкий человек, ухаживающий за ребенком) должна как можно более полно удовлетворять эту новую потребность. Непосредственно – эмоциональное общение со взрослым создает у ребенка радостное настроение и повышает его активность, что становится необходимой основой для развития его движений, восприятия, мышления, речи.

При переходе к младенческому возрасту деятельность по поддержанию привычных условий жизни теряет статус ведущей, хотя, разумеется, не исчезает. Складывается новая ведущая деятельность, содержанием которой является непосредственно эмоциональное общение взрослого и ребенка [22, с. 67-68]. Функции ребенка и взрослого в этой деятельности – это функции партнеров по общению. Соответственно, и их функционирование представлено сходными проявлениями: взаимными улыбками,

вокализациями и т. п. В психической регуляции функционирования ребенка доминирующим становится мотив общения. Первоначально он представляет собой разновидность мотива сохранения привычных условий жизни: общающийся взрослый выступает как один из элементов ситуации удовлетворения потребностей. Со временем мотив общения приобретает самостоятельность.

Мотив сохранения привычных условий не конкретизировался в каких-либо внешних объектах и существовал лишь в форме определенных субъективных состояний. В отличие от этого, мотив общения имеет внешнюю адресацию и выражается в различных проявлениях, непосредственно направленных на взрослого: улыбке, смехе, плаче и т. п. Общаясь, ребенок все время смотрит на взрослого. Взрослый становится тем внешним объектом, в котором конкретизирован мотив, то есть целью отдельных актов общения. Этим определяются центральные психологические новообразования младенческого периода. К ним относятся предметный образ и эмоции нового типа: определяемые не только мотивом, но и целью (положительные – при ее наличии в поле зрения, отрицательные – при отсутствии). В дальнейшем, наряду с лицом взрослого, ребенок начинает выделять и другие объекты – в частности, игрушки. Манипуляции с ними становятся средством общения со взрослым. Ребенок начинает использовать и другие средства общения: лепет, жесты. Таким образом, общение теряет свой непосредственный характер и превращается в «деловое».

При переходе к раннему возрасту (продолжающемуся на протяжении 2-го –3-го лет жизни) манипуляции с предметами обособляются от деятельности общения (так же, как ранее она сама обособилась от предшествующей ей деятельности). В результате складывается новая ведущая деятельность – предметная. Ее содержанием является освоение предметных и речевых действий. Совместный характер этой деятельности часто выпадает из поля зрения исследователей, однако Д. Б. Эльконин [48, с.

94-95] справедливо подчеркивал решающее значение взрослого, выполняющего функцию образца построения предметного действия. Функция ребенка – это функция исполнителя. Его функционирование (непосредственное выполнение действий) может протекать в значительной мере автономно от взрослого, что и порождает иллюзию индивидуальности предметной деятельности.

При переходе к дошкольному возрасту под влиянием образцов, задаваемых взрослыми, отдельные предметные действия ребенка начинают интегрироваться в более сложные системы. Содержанием ведущей деятельности становится моделирование целостного поведения взрослых, целостной ситуации. Оно отражается как в сюжетно-ролевой игре, так и в детском рисовании, конструировании и др. [12, с.137-138]. Функция взрослого, как и в раннем возрасте, состоит в задании образцов, но теперь это образцы не отдельных действий, а целостного поведения, в котором они включены в систему отношений человека с миром и, прежде всего, с другими людьми. Функция ребенка состоит в опосредованной (символической) имитации этих образцов (в отличие от раннего возраста, в котором исполнение непосредственно имитирует образец).

В период кризиса третьего года жизни стремление воспроизводить поведение взрослых очень генерализовано [41, с. 37-39]. Ребенок старается полностью уподобиться взрослым. Однако многие формы их поведения ему недоступны или запрещены. Столкновение с этими запретами порождает негативные проявления кризиса третьего года – подобно тому, как ранее аналогичное столкновение, происходившее на уровне отдельных действий, становилось источником негативных проявлений кризиса одного года.

Функционирование дошкольника значительно более комплексно и структурно, чем в раннем возрасте. Лишь теперь оно действительно становится «не аддитивным», то есть перестает сводиться к совокупности отдельных действий. Они объединяются в более общую структуру

целостного поведения дошкольника. Этим определяются основные психологические новообразования дошкольного возраста. Ребенок начинает ориентироваться на соотношение между отдельным действием и общей структурой поведения, в которую оно включено, то есть осознает смысл, как своего действия, так и той ситуации, в которой оно совершается. В результате этого он становится способен формировать собственное намерение. Осознание смысла действий неразрывно связано с появлением первичного образа «Я», то есть с осознанием себя как субъекта, обладающего теми же качествами, что и окружающие взрослые [6, с. 41-42].

Потребность в общении состоит в стремлении к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию и самооценке. Конкретными мотивами, побуждающими коммуникативную деятельность, являются те качества самого человека и других людей, ради которых человек вступает в общение. Среди таких качеств выделяют деловые, познавательные и личностные. Средствами общения являются те операции, с помощью которых осуществляется коммуникативная деятельность. Эти средства могут быть экспрессивно-мимическими, предметно-действенными и речевыми.

На разных этапах развития ребенка, данные параметры образуют устойчивые сочетания, которые представляют собой качественно своеобразные формы общения. Развития общения с взрослыми от рождения до семи лет М. И. Лисина представляла как смену нескольких форм общения [21, с. 54].

Формами общения являются:

- 1) Время возникновения данной формы;
- 2) Основное содержание потребности в общении, удовлетворяемой детьми в ходе данной формы общения;
- 3) Главные мотивы, побуждающие ребенка на этом этапе к общению с взрослыми;
- 4) Основные средства общения, с помощью которых в пределах

данной формы осуществляется коммуникация ребенка со взрослым [21, с. 55].

Предметом деятельности общения является другой человек – партнер по общению. М. И. Лисина сформулировала положение о том, что общение является «сквозным» механизмом смены деятельности ребенка. Взрослые всегда являются для ребенка не только носителем средств и образцов действия, но и живыми, уникальными личностями, воплощающими свои индивидуальные мотивы и смыслы. Они являются для ребенка своеобразным олицетворением тех целостных и мотивационных уровней, которыми еще не обладает. На эти уровни ребенок может подняться только вместе с ними – через общение, совместную деятельность и общие переживания. Мотивация, как и всякая другая высшая психическая функция, обнаруживает себя дважды: сначала как форма взаимодействия и сотрудничества между людьми (то есть как категория интерпсихическая), а затем как собственное, внутреннее достояние субъекта (как категория интрапсихическая) [22, с. 124-125].

В результате исследований были выделены четыре основные формы общения, характерные для детей определенного возраста [20, с. 187].

Таблица 1.1.

Содержание параметров форм общения (по М. И. Лисиной)

Название формы общения	Время появления	Содержание потребности	Мотивы общения	Средства общения
Ситуативно-личностная	1 – 6 месяцев	Внимание и доброжелательность взрослого	Личностные	Экспрессивно-мимические
Ситуативно-деловая	6 месяцев – 3 года	Сотрудничество со взрослыми	Деловые	Предметно-действенные
Внеситуативно-познавательная	3 года – 5 лет	Уважение взрослого	Познавательные	Речевые
Внеситуативно-личностная	5 – 7 лет	Сопереживание и взаимопонимание	Личностные	Речевые

Ситуативно-личностная форма общения возникает в онтогенезе первой

и имеет самое короткое время существования в самостоятельном виде – до конца первого полугодия жизни. Самая существенная черта ситуативно-личностного общения – удовлетворение потребности ребенка в *доброжелательном внимании* взрослого. Особенно важно для младенца внимание взрослого. И это понятно, так как присутствие близкого человека возле ребенка и сосредоточенность на малыше, по существу, гарантируют последнему безопасность и поток ласковых, любовных воздействий, которые дети уже успели выделить из всех других проявлений взрослого и оценить как необычайно важные действия.

Ситуативно-деловая форма общения появляется в онтогенезе второй. Но она очень сильно отличается от первой генетической формы общения. Начать с того, что она уже не занимает место ведущей деятельности – на это место выдвигается теперь предметно-манипулятивная деятельность детей. Общение с взрослыми вплетается в новую ведущую деятельность, помогая ей и обслуживая ее. Главные поводы для контактов детей с взрослыми связаны теперь с их общим делом – практическим сотрудничеством, и поэтому на центральное место среди всех мотивов общения выдвигается *деловой мотив*. Ребенка необычайно занимает, что и как делает с вещами взрослый, и старшие раскрываются теперь детям именно с этой стороны – как удивительные умельцы и искусники, способные творить с предметами истинные чудеса.

Внеситуативно-познавательная форма общения. В первой половине дошкольного детства у ребенка можно наблюдать следующую, третью форму коммуникативной деятельности. Как и вторая, она опосредована, но вплетена не в практическое сотрудничество со взрослыми, а в совместную познавательную деятельность – можно сказать, в «теоретическое» сотрудничество. Предметные манипуляции детей раннего возраста во многом также были направлены на выявление свойств предметов; практические «пробы и ошибки» ребенка служат основой, на которой складываются потом

его ориентировочные и перцептивные действия [21, с. 78]. Но примитивность ранних манипуляций и элементарные формы сотрудничества с взрослыми позволяют детям установить только самые поверхностные, малосущественные свойства вещей. Однако развитие любознательности и постоянное совершенствование способов ее удовлетворения (восприятие, наглядно-действенное, а позднее наглядно-образное мышление на базе овладения речью) заставляют ребенка ставить перед собой все более сложные вопросы. Показано, что дошкольник пытается понять ни мало ни много, как происхождение и устройство мира, взаимосвязи в природе, тайную суть вещей [21, с. 79]. Дети «почемучки» обрушивают на старших лавину вопросов. Поэтому естественно, что ведущим в третьей форме общения является *познавательный мотив*.

К концу дошкольного возраста у детей появляется четвертая и высшая для дошкольников форма общения со взрослыми – внеситуативно-личностная. Как видно из ее названия (личностная), она аналогична первой генетической форме общения и знаменует, что процесс развития завершил, таким образом, первый виток и, описывая спираль, перешел на второй виток. Различие между первой и четвертой генетическими формами состоит в том, что одна из них ситуативная, а другая – внеситуативная. Но разница в степени ситуативности оборачивается на деле величайшими различиями в возможности контактов, их природе и влиянии на общее психическое развитие детей. Ситуативность примитивного личностного общения у младенца определяла аморфность восприятия им взрослого и самого себя, своеобразную ограниченность анализа воздействий окружающих людей и способность выражать свое отношение к ним только непосредственно-эмоционально. *Личностный мотив* общения – ведущий в четвертой форме коммуникативной деятельности – имеет совершенно иной характер, чем в первой. Взрослый выступает перед детьми в наибольшей полноте своих дарований, характерных черт и жизненного опыта. Он теперь для

дошкольника не просто индивидуальность или абстрактная личность, но конкретное историческое и социальное лицо, член общества, гражданин своей страны и своего времени. Ребенок отражает не только ту сторону, в которой взрослый его лечит, кормит, учит, – взрослый получает в глазах ребенка свое собственное, независимое существование.

Взрослый для ребенка – высший авторитет, чьи указания, требования, замечания принимаются по-деловому, без обид, без капризов и отказа от трудных заданий. Эта форма общения важна при подготовке к школе, и если она не сложилась к 6-7 годам, ребенок будет психологически не готов к школьному обучению. Систему отношений с другими людьми, которая характерна для конкретного периода онтогенеза, Л. С. Выготский назвал *социальной ситуацией развития*. Социальная ситуация развития является важнейшей характеристикой периода.

Согласно А. В. Петровскому [36, с. 108] социальная ситуация развития, или шире – социальная среда, может быть стабильной или изменяющейся, что означает относительную стабильность и изменения в той социальной общности, в которой находится ребенок, человек. Вхождение ребенка как социального существа в жизнь этой общины предполагает прохождение трех фаз: адаптации к действующим в этой общности нормам, формам взаимодействия, деятельности; индивидуализации как удовлетворения потребности индивида в максимальной персонализации и интеграции личности в этой общности. Если индивидуализация характеризуется поиском средств и способов для обозначения своей индивидуальности, с тем чтобы снять противоречие между этим стремлением и результатом адаптации (стал такой же, как все в общности), то интеграция детерминирована противоречиями между сложившимся на предыдущей фазе стремлением субъекта быть идеально представленным своими особенностями и значимыми для него отличиями в общности и потребностью общности принять, одобрить и культивировать лишь те демонстрируемые им

индивидуальные особенности, которые ей импонируют, соответствуют ее ценностям, способствуют успеху совместной деятельности.

Совместная деятельность, осуществляемая в рамках ведущей деятельности, заданной конкретной социальной ситуацией развития, в которой совершается его (ребенка) жизнь, является одним из основных условий развития личности в любой социальной ситуации. Положение, занимаемое ребенком в данном обществе, определяется, с одной стороны, существующими представлениями о том, каким должен быть ребенок на каждом возрастном этапе, а с другой – достигнутым ребенком уровнем развития, его индивидуальными возможностями удовлетворять общественные требования к тому или иному этапу возрастного развития.

В настоящее время в нашем обществе наметилась тенденция к изменению требований к ребенку, к усилению его самостоятельности и в то же время к осознанию особых прав ребенка. Социальная ситуация развития может сильно различаться у детей одного возраста в связи с социальным расслоением в обществе.

1.3 Особенности развития языковых и творческих способностей дошкольников

Способность общения или языковые и творческие способности необходимо развивать с раннего возраста. Языковые и творческие способности включают в себя:

- желание вступать в контакт;
- умение организовать общение;
- знание норм и правил при общении.

Развитие языковых и творческих способностей детей – смена качественно-своеобразных целостных образований, представляющих собой определенный генетический уровень коммуникативной деятельности и

называемых формами общения [20, с. 208]. Существуют две формы внеситуативного общения – познавательная и личностная. При нормальном ходе развития внеситуативно-познавательное общение складывается примерно к четырем-пяти годам. Явным свидетельством появления у ребенка такого общения становятся его вопросы, адресованные взрослому. Эти вопросы в основном направлены на выяснение закономерностей живой и неживой природы. Детей этого возраста интересует всё: почему белки от людей убегают, где зимуют бабочки, из чего делают бумагу и т.д. Ответы на все эти вопросы может дать только взрослый. Взрослый становится для дошкольников главным источником новых знаний о событиях, предметах и явлениях, происходящих вокруг. Итак, для познавательного общения ребенка со взрослым характерны:

- 1) хорошее владение речью, которое позволяет разговаривать со взрослым о вещах, не находящихся в конкретной ситуации;
- 2) познавательные мотивы общения, любознательность, стремление объяснить мир, что проявляется в детских вопросах;
- 3) потребность в уважении взрослого, которая выражается в обиде на замечания и отрицательные оценки.

Со временем внимание дошкольников все больше привлекают события, происходящие среди окружающих людей. Человеческие отношения, нормы поведения, качества отдельных людей начинают интересовать ребенка даже больше, чем жизнь животных или явления природы. Что можно, а что нельзя, кто добрый, а кто злой, что хорошо, а что плохо – эти и другие подобные вопросы уже волнуют старших дошкольников. И ответы тут опять же может дать только взрослый.

В шесть-семь лет, правила поведения, человеческие отношения, качества, поступки интересуют уже самих детей. Им важно понять требования взрослых, утвердиться в своей правоте. Поэтому в старшем дошкольном возрасте дети предпочитают разговаривать со взрослыми не на

познавательные темы, а на личностные, касающиеся жизни людей. Так возникает самая сложная и высшая в дошкольном возрасте – внеситуативно-личностная форма общения.

Взрослый по-прежнему является для детей источником новых знаний, и дети по-прежнему нуждаются в его уважении и признании. Но для ребенка становится очень важно оценить те или иные качества и поступки (и свои, и других детей) и важно, чтобы его отношение к тем или иным событиям совпало с отношением взрослого. Общность взглядов и оценок является для ребенка показателем их правильности. Ребенку в старшем дошкольном возрасте очень важно быть хорошим, все делать правильно: правильно вести себя, правильно оценивать поступки и качества своих сверстников, правильно строить свои отношения со взрослыми и с ровесниками.

Развитию языковых и творческих способностей дошкольников способствует работа педагога с учетом психолого-педагогических условий, как:

- активизирование и стимулирование педагогом процесса общения старших дошкольников с помощью специальных взаимосвязанных форм организации воспитательно-образовательного процесса;

- анализ причин, вызывающих трудности в общении (дефицит общения с окружающими, дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности и развития речи);

- внедрение в воспитательно-образовательный процесс интегрированных занятий как комплексных средств, направленных: на преодоление трудностей общения; применение игровых методов развития языковых и творческих способностей (так как игра – ведущая деятельность в дошкольном возрасте);

- учет возрастных и индивидуальных особенностей развития дошкольников [39, с. 25].

Методами развития языковых и творческих способностей детей могут

быть – как специально-организованная деятельность педагога – занятия, упражнения, тренинговые занятия, так и свободная игровая деятельность детей, но под наблюдением и руководством педагога.

Важнейшее значение в возникновении и развитии у детей общения имеют воздействия взрослого, опережающая инициатива которого постоянно «подтягивает» деятельность ребенка на новый, более высокий уровень по механизму «зоны ближайшего развития» [6, с.113]. Организуемая взрослым практика взаимодействия с детьми способствует обогащению и преобразованию их социальных потребностей. Без постоянной поддержки взрослого, особенно в первые месяцы и годы жизни, развитие общения с окружающими замедляется или даже прекращается. Но активное вмешательство взрослого способно в относительно короткий срок вызвать благоприятные сдвиги в общении детей даже старшего дошкольного возраста, выправить дефекты и отклонения в их коммуникативной деятельности.

Таким образом, в дошкольном возрасте у ребенка развивается потребность в доверительном отношении к взрослому и способность почувствовать его эмоциональное состояние (радостное, восторженное, печальное, спокойное, рассерженное и т. д.), понять причину изменения настроения, развиваются языковые и творческие способности.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Рассмотрев теоретические основы развития языковых и творческих способностей детей младшего дошкольного возраста, мы пришли к следующим выводам:

1. Влияние сформированности эмоционально-коммуникативных аспектов в форме положительного воздействия прослеживается во всех сферах психической жизни ребенка.

2. Общение - решающий фактор общего психического развития ребенка в раннем и дошкольном детстве. Речь развивается только в

процессе общения, в связи с потребностью в коммуникации. Вместе с тем потребность в общении и характер отношений зависят и от партнера по общению, от того, с кем общается ребенок и от уровня развития коммуникативных умений. В дошкольном возрасте существуют две сферы общения - с взрослым и со сверстником.

3. Решающим фактором становления общения ребенка психологи считают его взаимодействие с взрослыми, отношение к нему взрослых как к личности, учет ими уровня сформированности коммуникативной потребности, который достигнут ребенком на данном этапе развития. Стиль общения педагога с детьми, его ценностные установки отражаются в отношениях детей между собой, в психологическом микроклимате группы. Особое воздействие на становление психической жизни ребенка оказывает успешность развития его отношений со сверстниками. Таким образом, существует единая система формирования общения ребенка, формирования его личности.

4. Совместная деятельность детей является основным условием возникновения и развития общения, взаимодействий и взаимоотношений. Отсутствие умения общаться или низкий его уровень отрицательно сказывается на характере участия в совместной деятельности, обуславливает непрочность отношений, конфликтность контактов между детьми этого возраста.

Далее представлены результаты практической работы по формированию условий развития языковых и творческих способностей дошкольников через эмоционально-коммуникативные аспекты.

ГЛАВА II. РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ

2.1 Изучение актуального состояния уровня сформированности языковых и творческих способностей речи дошкольников

Анализ современных образовательных программ дошкольного образования по организации работы по развитию языковых и творческих способностей дошкольников и требования ФГОС ДО способствовал определению основных задач развития речи младшего дошкольника [37]. Мы пришли к выводу, что содержание каждой задачи имеет свою специфику и требует продуманного подбора наиболее подходящих методов, приемов обучения и материала по развитию этих способностей у младших дошкольников. Таким образом, мы пришли к выводу о необходимости проведения экспериментального исследования, в котором были изучены психолого-педагогические условия развития языковых и творческих способностей дошкольника.

На основе теоретических наблюдений мы пришли к выводу, что языковые и творческие способности дошкольника будут развиваться успешнее, если создать соответствующие для их развития психолого-педагогические условия:

- активизирование и стимулирование педагогом процесса общения старших дошкольников с помощью специальных взаимосвязанных форм организации воспитательно-образовательного процесса;

- анализ причин, вызывающих трудности в общении (дефицит общения с окружающими, дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности и развития речи);

- внедрение в воспитательно-образовательный процесс интегрированных занятий, как комплексных средств, направленных: на

преодоление трудностей общения; применение игровых методов развития языковых и творческих способностей (так как игра – ведущая деятельность в дошкольном возрасте);

- учет возрастных и индивидуальных особенностей развития дошкольников.

Исследование проходило на базе МБДОУ ДС №30 «Одуванчик», город Старый Оскол Белгородской области. В исследовании принимали участие 10 детей дошкольного возраста (5-6 лет).

Методики констатирующего эксперимента:

1. Методика «Выявление способности к общению» (Е.Н. Прошицкая);
2. «Изучение коммуникативных умений» методика, разработанная на основе методики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [44, с.23-24].
3. Наблюдение за детьми в играх и совместной деятельности и первичная ознакомительная беседа с родителями и педагогом исследуемой группы.

Таким образом, были определены цель, гипотеза и методы экспериментального исследования. Далее представлены результаты констатирующего эксперимента.

Первым этапом исследования был опрос, беседа с родителями и педагогом, который проводил максимальное количество времени с детьми во время занятий. Результаты опроса – беседы с родителями и с педагогом отражены в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты беседы-опроса родителей и педагога на предмет общительности детей дошкольного возраста

№	Имя	Мнение родителей		Мнение педагога	
		Количество баллов	Уровень общительности	Количество баллов	Уровень общительности
1.	Илья В.	1	Низкий	1	Низкий
2.	Ваня В.	1	Низкий	1	Низкий
3.	Лиля К.	2	Средний	1	Низкий
4.	Саша Р.	2	Средний	2	Средний

5.	Артур Т.	1	Низкий	1	Низкий
6.	Артем А.	2	Средний	2	Средний
7.	Стася Н.	2	Средний	2	Средний
8.	Лена К.	1	Низкий	1	Низкий
9.	Алина П.	1	Низкий	1	Низкий
10.	Соня М.	1	Низкий	1	Низкий

Из данной таблицы видно, что в экспериментальной группе, согласно опросу родителей и воспитателя из 10 человек ни у кого из детей не был выявлен высокий уровень общительности. Все родители в той или иной степени отмечают трудности и сложности общения детей со сверстниками, причина чего, связана с особенностями семейного воспитания, развития интеллекта, психофизического развития, а также, как следствие, с возможными трудностями адаптации к новому коллективу, к новым условиям и виду деятельности. Педагог не отметил высокий уровень общения ни у кого из обследуемых детей.

Низкий уровень общительности (1 балл) отмечен у 6 детей – 60% (по мнению родителей), что определяет тот факт, что ребенок необщителен, конфликтен, почти не имеет друзей. Сам пытается создать проблемные ситуации и не пытается их решить. Не хочет идти на контакт ни со сверстниками, ни с взрослыми и у 7 детей – 70% (по мнению педагога).

У остальных детей средний уровень общительности (2 балла) по мнению и родителей, и педагога, что говорит о том, что ребенок, по мнению взрослых, общителен по необходимости, при общении старается не вступать в длительные диалоги, решает необходимые вопросы и прекращает общение. Как правило, детей из данной группы сверстники считают малообщительными и неохотно вступают в переговоры. Со взрослыми также проблем в общении нет, но и само общение происходит не так часто.

Вторым этапом констатирующего исследования стало проведение диагностики по методике «Изучение коммуникативных умений», разработанной на основе методики, предложенной в пособии «Практикум по

детской психологии» под ред. Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной. В результате проведения обследования по данной методике были получены результаты, отраженные в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты проведения методики «Изучение коммуникативных умений» (констатирующий эксперимент)

№	Имя	Методика «Изучение коммуникативных умений»	
		№ уровня	Уровень сформированности коммуникативных умений
1.	Илья В.	III	Низкий
2.	Ваня В.	III	Низкий
3.	Лиля К.	III	Низкий
4.	Саша Р.	II	Средний
5.	Артур Т.	III	Низкий
6.	Артем А.	II	Средний
7.	Стася Н.	II	Средний
8.	Лена К.	III	Низкий
9.	Алина П.	III	Низкий
10.	Соня М.	III	Низкий

Можно заметить, что в экспериментальной группе детей отмечается крайне низкий уровень сформированности коммуникативных умений. В исследуемой группе только у 3 детей (30%) отмечается средний уровень развития коммуникативных умений, что указывает на то, что при принятии общего решения дети испытывают небольшие трудности, что может быть связано либо с пассивным участием и незначительной заинтересованностью, либо с нежеланием и неумением принять замысел партнера. В процессе договора можно наблюдать такие средства как убеждение и уговаривание. Взаимоконтроль носит ситуативный характер. Средства деятельности используются с некоторыми затруднениями, что проявляется в споре с партнером из-за нежелания делиться карандашами и ждать своей очереди. Эмоциональная атмосфера в целом положительная, но встречаются некоторые негативные реакции на действия партнера.

У остальных 7 детей (70%) – низкие показатели – дети не приходят к взаимному согласию. Выполняя работу, не могут согласовать свои действия с

действиями партнера. Отсутствуют взаимоконтроль и взаимопомощь. Отмечаются безразличие, как к самой деятельности, так и к ее результату, негативные реакции на партнера, в процессе принятия общего решения и использования средств деятельности.

На следующем этапе, экспериментальная группа была протестирована по методике «Выявление способности к общению», где была определена способность детей, участвующих в эксперименте, к общению (языковые способности). В таблице 2.3. представлены результаты данного обследования.

Таблица 2.3.

Результаты проведения «Методики по выявлению способности к общению» (Е. Н. Прошицкая)

№	Имя	Количество баллов	Уровень развития коммуникативности
1.	Илья В.	8	Низкий
2.	Ваня В.	9	Низкий
3.	Лиля К.	7	Низкий
4.	Саша Р.	11	Средний
5.	Артур Т.	8	Низкий
6.	Артем А.	10	Средний
7.	Стася Н.	12	Средний
8.	Лена К.	6	Низкий
9.	Алина П.	8	Низкий
10.	Соня М.	9	Низкий

В итоге, согласно данным, полученным при обследовании по методике на выявление уровня развития коммуникативности по методике Е. Н. Прошицкой, было отмечено, что в экспериментальной, группе снова ни у кого из обследуемых не отмечается высокий уровень способности к общению, у 3 детей (30%) в экспериментальной группе – средние результаты, что указывает на некоторые трудности в общении, стеснительность и некую

замкнутость ребенка, боязнь первым начать разговор, у 7 детей (70%) экспериментальной группы – низкий уровень развития коммуникативных навыков, что говорит о том, что эти дети крайне замкнуты, необщительны и не стремятся к общению.

Последним этапом диагностики стало наблюдение за детьми в процессе свободной игровой деятельности. Уровень сформированности коммуникативных умений оценивался по 10-ти бальной шкале.

В ходе наблюдения за игрой детей были получены результаты, представленные в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Результаты наблюдения за детьми в процессе игровой деятельности

№	Имя	Количество баллов	Уровень развития коммуникативности
1.	Илья В.	3	Низкий
2.	Ваня В.	3	Низкий
3.	Лиля К.	3	Низкий
4.	Саша Р.	7	Средний
5.	Артур Т.	3	Низкий
6.	Артём А.	7	Средний
7.	Стася Н.	7	Средний
8.	Лена К.	3	Низкий
9.	Алина П.	3	Низкий
10.	Соня М.	3	Низкий

В ходе наблюдения за детьми было выяснено, что в экспериментальной группе из 10-ти человек только у 3-х детей уровень сформированности коммуникативных умений средний, что указывает на то, что ребенок общителен по необходимости, при общении старается не вступать в длительные диалоги, решает необходимые вопросы и прекращает общение. Как правило, детей из данной группы сверстники считают малообщительными и неохотно вступают с ними в переговоры. Со взрослыми также проблем в общении нет, но и само общение происходит не так часто, у остальных 7 детей уровень общительности низкий, что говорит о

недостаточной общительности ребенка, конфликтности, дошкольник данной подгруппы почти не имеет друзей. Сам пытается создать проблемные ситуации и не пытается их решить. Не хочет идти на контакт ни со сверстниками, ни со взрослыми. Высоких показателей, которые определяют хороший уровень сформированности коммуникативных навыков ребенка и указывают на то, что у дошкольника много друзей, редко возникают конфликты и споры с ними, а при возникновении разрешаются мирным путем, с взрослыми также практически не возникают трудности при общении – выявлено не было.

Таким образом, анализируя полученные в ходе всего экспериментального исследования данные, было выяснено, что у детей с дошкольного возраста наблюдается недостаточная сформированность коммуникативных умений, способностей, навыков общения – дети не умеют и не всегда сами хотят общаться с взрослыми и сверстниками. Было определено, что в исследуемой группе только у 30% детей наблюдается средний уровень развития коммуникативных навыков и способностей, у остальных детей показатели низкие. Полученные результаты определили необходимость подбора рекомендаций, системы занятий, игр и упражнений, направленных на развития коммуникативных способностей, умений и навыков детей – дошкольников с учетом психолого-педагогических условий развития языковых и творческих способностей.

2.2. Содержание и организация работы по формированию языковых и творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через эмоционально-коммуникативные аспекты

Основной целью практической работы по формированию языковых и творческих способностей являлась проверка педагогических условий использования эмоционально-коммуникативных аспектов у детей

старшего дошкольного возраста в педагогическом процессе дошкольной организации. Для достижения поставленной цели нами были выделены следующие задачи:

- систематическое использовать специально разработанный комплекс коммуникативно- речевых игр в педагогическом процессе ДО.
- ввести вариативный курс игровых занятий «Ты да я, да мы с тобой», направленных на приобретение коммуникативных умений;
- организация учебной деятельности по речевому развитию, направленной на формирование коммуникативного опыта, коммуникативных умений.

Кроме этого, мы попытались создать специальную предметно-речевую среду, формирующей коммуникативные умения дошкольников, так как это обеспечит высокий уровень сформированности коммуникативных умений.

Дошкольное воспитание и обучение как первый уровень системы непрерывного образования должно создавать условия для формирования коммуникативной личности ребенка, способного успешно адаптироваться в современном, постоянно меняющемся мире.

Преобразования, происходящие в образовательной системе, нацеливают на использование всех возможностей, ресурсов для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Одним из средств воспитания является игра. Уникальность и ценность игровой деятельности заключается в том, что она содержит в себе огромные возможности для формирования детского общества. Игра как никакая другая деятельность позволяет детям самостоятельно создавать те или иные формы общения [44; 67].

Учитывая это, приступили к реализации первого условия формирования коммуникативных умений старших дошкольников, т.е.

разработке и апробации комплекса коммуникативно – речевых игр, формирующих коммуникативные умения.

В любой игре содержится два типа правил – правила действия и правила общения с партнерами. Правила действия определяют способы действий с предметами, общий характер движений в пространстве (темп, последовательность и т.д.). Правила общения влияют на характер взаимоотношений участников игры. Если игра, разработанная взрослым и предложенная ребенку, в готовом виде (т.е. с определенным содержанием и правилами) активно принимается ребенком и становится его собственной игрой. Доказательствами того, что игра принята, являются: просьба детей повторить ее, выполнение тех же игровых действий самостоятельно, активное участие в той же игре при повторном ее проведении. Только если игра станет любимой и увлекательной, она сможет реализовать свой развивающий потенциал.

В этой связи возникла необходимость определить и проверить педагогические условия, способствующие обогащению содержания общения со сверстниками.

На начальном этапе работы осуществлялся анализ, подбор, а также разработка новых игр, способствующих обогащению содержания общения, которые были нами объединены в общую группу и названы «игры, формирующие коммуникативные умения».

Игра, формирующая коммуникативные умения – это вид деятельности, в условной ситуации, направленный на преодоление коммуникативных барьеров путем воспроизведения игровых действий.

Предлагаемые игры строятся на отношениях игрового партнерства, на согласованном участии каждого ребёнка в том, что принято всеми, а не на отношениях соперничества друг с другом.

Наблюдая за действиями других, дети учатся оценивать их правильность, видеть ошибки и неточности своих товарищей. На этой

основе возникает умение оценивать и свои действия, т.е. элементы самоконтроля.

Игры, формирующие коммуникативные умения также несут в себе организующие и дисциплинирующие моменты, которые зафиксированы в правилах, устанавливающих что нужно, а чего нельзя делать. Одним из главных условий проведения всех предлагаемых игр является добровольность участия детей.

На втором этапе работы мы классифицировали игры, формирующие коммуникативные умения на тематические разделы: «Детский сад», «Времена года», «Мир животных», «Семья», «Игрушки», «Все профессии важны», «В мире доброй сказки».

Необходимо заметить, что темы меняются каждую неделю, что обеспечивает огромное игровое разнообразие.

Особенности общения детей старшего дошкольного возраста, а также данные диагностики на начальном этапе работы послужили отправными ориентирами при разработке игр, направленных на формирование коммуникативных умений. Под коммуникативными умениями мы подразумеваем: желание вступить в контакт с окружающими и умение организовать общение. При этом умение организовать общение включает: умение начать, завершить разговор, привлечь внимание собеседника; проявление инициативности, активности в общении, поддержание беседы; умение слушать и понимать собеседника; адекватное использование речевых и неречевых средств общения, владение формами общения.

Процесс формирования полноценной коммуникативной деятельности мы выстраиваем на основании учёта ведущей деятельности возраста (игровой), ведущей формы общения (ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная), в соответствии с уровнем сформированности языковых средств. А в индивидуальную работу и НОД

обязательно включаем задачи на развитие социально - коммуникативных умений, с учётом особенностей каждого воспитанника.

Особенности формирования коммуникативных умений старших дошкольников, предполагают организацию образовательной деятельности в специально организованной педагогической среде, что определяет возможность преодоления или значительную компенсацию отставания в коммуникативном развитии (формирование потребности общения, его мотивов).

Следующим педагогическим условием формирования коммуникативных умений являлось создание вариативного курса, направленного на приобретение определенных коммуникативных умений, приобретение детьми способности адаптироваться в новых коллективах, развитие социального интеллекта, повышение социальной компетентности, уровня саморегуляции адаптивных возможностей. Это обусловлено важностью данных факторов для формирования полноценной, успешной, реализующей себя личности, адаптации ребенка в обществе, развития у него способности самому решать возникающие проблемы адекватными способами, умения при необходимости обратиться за поддержкой и помощью.

Данная работа нами была разбита на несколько блоков: «Я и моя семья», «Мир взрослых», «Среди сверстников».

Работа по вариативному курсу «Ты да я, да мы с тобой» определена следующими блоками и поставленными в блоках задачами:

Первый блок «Я и моя семья»

- развивать самосознание воспитанников (знать ФИО, дату рождения, страну, адрес, родной язык);
- расширить сведения о семье (знать имена и отчества родителей, профессию, место работы, членов семьи). Помочь осознать свой статус в семье, оценить значимость семьи в своей жизни;

- развивать контроль за собственными действиями, способность реально оценить свои и чужие поступки;
- развивать чувство собственного достоинства, стремление совершать хорошие поступки;
- научить проявлять некоторую критичность к своим поступкам, испытывать смущение, неудобство при нарушении правил общения.

Второй блок «Мир взрослых»

- развивать понимание о связи и зависимости людей в труде и в жизни;
- научить видеть связь между своими поступками и чувствами взрослых;
- научить сравнивать и устанавливать созвучность настроения человека и музыки, природы;
- сформировать представление о разных способах поведения по отношению к старшим (помочь, попросить прощение);
- научить не уходить без разрешения взрослого, не прерывать разговор, чутко относиться к оценке взрослого.

Третий блок «Среди сверстников»

- научить правилам поведения и необходимости их соблюдать, проявлять к ним интерес;
- развивать готовность детей к статусу первоклассника;
- научить читать эмоциональные состояния по мимике, жестам, интонации в жизни, на картинках, в скульптуре, уметь высказать свое мнение о причинах того или иного эмоционального состояния сверстников;
- научить находить определения для оценки поведения героев фильма, художественной литературы, сравнивать с поведением реальных людей;

- сформировать отношение к противоположному полу, понятие о дружбе и любви, о сострадании к детям, отличающихся от нас;
- развивать ответственность, самоконтроль, самооценку;
- научить сдерживать негативные побуждения, избегать конфликтов;
- научить понимать и пользоваться моральными оценками: добрый, смелый, честный, заботливый.

Предлагались задания для развития невербального общения: мимики, пантомимики (психогимнастика, приемы телесно-ориентированной терапии); творческие задания (Дети участвовали в показе моды, готовили фруктовый салат, изображали людей разных профессий, лепили из детей).

Стимулирование коммуникативных процессов.

Создавали проблемные ситуации. Дети должны догадаться чему будет посвящено занятие. Обсуждение лексической темы— это не просто ответы детей на вопросы, это возможность найти правильный ответ. Использовали методы для закрепления знаний, игровую деятельность (Найди домик животному)

Формирование адекватной эмоциональной деятельности, направленной на регуляцию собственного поведения.

Разыгрывали психологические этюды, этюды на выражение эмоций, а также давали разные задания на развитие координации, равновесия, упражнения на развитие общей моторики, проработку сегментов тела. Конечным результатом здесь является улучшение саморегуляции за счет контроля телесной активности.

Используя подвижные игры, помогаем снять страхи, уменьшить агрессивность, через игру пробуждаем активность детей, учим подчиняться правилам, развиваем сообразительность, быстроту реакции.

В конце занятия проводится рефлексия: дети учатся анализировать свое поведение, отслеживают свои чувства, формированию коммуникативных умений, а также их учебная деятельность.

Мы на протяжении недели работали в рамках одной лексической темы, причем лексический материал отбирался с учетом индивидуальных, речевых и психических возможностей детей. При этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития ребенка, что обеспечивает развитие его умственной активности и мыслительной деятельности.

Воздействовать на развитие ребенка легче всего через игру. Интеграция дает возможность активнее использовать игровые формы работы на занятиях. Поэтому мы использовали множество игровых приемов с целью стимулирования познавательных интересов, развития речи, коммуникативных умений и эмоционально-волевой сферы.

Внедряли приемы, которые помогали при формировании диалогической речи.

Специальный плановый разговор. Такие плановые разговоры были как индивидуальными (в случае речевого отставания, особенностей характера и поведения) так и коллективными. В коллективных разговорах детям предлагалось дополнить, поправить товарища, переспросить или расспросить собеседника. В разговоры вовлекали молчаливых детей путем обращения к ним, подсказывающим вопросом, поощрением. В таких разговорах больше внимания уделялось воспитанию навыков общения с взрослыми, усвоению детьми правил речевого поведения в общественных местах.

Словесные поручения. Воспитатель давал образец словесной просьбы, иногда предлагал ребенку повторить её, выясняя, запомнил ли он фразу. Эти поручения способствовали закреплению форм вежливой речи.

Совместное рассматривание картинок, детских рисунков, книг. При этом воспитатель побуждал детей к беседе на определенную тему

небольшими рассказами о том, что он наблюдали в автобусе, что интересного видел по дороге домой и т.п. Эти рассказы вызывают в памяти детей аналогичные воспоминания, активизируют их суждения и оценки.

Объединение детей разных возрастов, организация посещения другой группы. Это очень эффективный прием, так как старшие дошкольники (гости) расспрашивали малышей (хозяев) об игрушках, играх и т.п., что способствовало развитию их диалогической речи.

Ролевые игры. Они предоставляли большие возможности для речевого общения старших дошкольников, а также закреплялись навыки разговорной речи, знакомя с профессиональной лексикой.

Основными средствами педагогической работы по формированию коммуникативных умений являлись доверие к личности ребенка, формирование реально действующих мотивов его поведения, анализ конфликтных ситуаций, в которые он часто попадает, личный пример педагогов. Наше позитивное воздействие авторитетом на отношения ребенка со сверстниками в дальнейшем помогло преодолевать трудности общения, неадекватность поведения и повышало тем самым социальный статус ребенка в группе детей.

При организации работы значительную роль в формировании игровых и реальных отношений детей, развитии комплекса игровых способностей, побуждении игровой и учебно-познавательной мотивации учения играли позитивное стимулирование, авансирование успеха, подчеркивание достижений ребенка, развернутая оценка результатов его деятельности.

Определенное влияние на формирование свойств субъекта игровой деятельности оказывали такие методы, как руководство ролевым воздействием детей в игре, ролевой диалог с ребенком, создание ситуации для творческого самовыражения ребенка в игре, обогащение предметной среды.

Решающая роль в процессе формирования коммуникативных умений принадлежала методу ожидания завтрашней радости [27, с. 14].

Для формирования самосознания ребенка мы применяли такие методы, как «психологический массаж», «идентификация», «зеркальное отражение», «подтверждение уникальности ребенка», «развитие позитивного восприятия других», метод самовнушения – «Я хочу», «Я могу», «Я буду».

Работа по формированию коммуникативных умений осуществлялась в форме игровой терапии, поскольку игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, а также дает возможность ребенку развиваться и взаимодействовать с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми. Общение детей во время игры мотивирует развитие их речи (увеличение словаря, развитие грамматического строя). В игре создавались такие ситуации, которые не возникали в практическом обиходе и которые обогащали знания детей об окружающем мире. В игре развивалась та функция замещения и обозначения, которая потом осуществлялась с помощью слова в процессе словесно-логического мышления. Кроме того, игра создала благоприятные условия для совершенствования движений и моторного развития детей, позволила детям приобрести навыки произвольного поведения и совместной деятельности.

Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста предполагает:

1. становление умения владеть средствами общения;
2. формирование установок на взаимодействие и доброжелательное отношение;
3. установление позитивных взаимоотношений с окружающими: способность выслушать товарищей, корректно выразить отношение к собеседнику;

4. способность выразить собственные мнения, формирование позитивного образа Я;

5. формирование умения коллективного обсуждения заданий.

Для формирования эмоционально-волевой сферы нами использовались специальные игры-упражнения, а также этюды на выражение основных эмоций. Общей целью этих этюдов является развитие способности понимать эмоциональное состояние другого ребенка и умения адекватно выразить свое. Эмпатические переживания лежат в основе нравственных чувств, обеспечивая развитие в ребенке эмоционально-чувственной основы освоения мира.

Данное условие формирования коммуникативных умений предполагало решение задач формирования эмоционального и ситуативно-делового общения с взрослыми, формирование эмоциональных контактов со сверстниками и представляло собой ряд этапов.

I этап включал следующие направления работы:

1. Установить эмоциональный контакт с ребенком, побуждать к визуальному контакту, формировать умение слушать педагога, реагировать на обращение, выполнять простую инструкцию: «Подойди ко мне», «Посмотри на меня», «Покажи игрушку»;

2. создать теплую эмоциональную атмосферу, вызвать положительное эмоциональное отношение к ситуации пребывания в детском саду, учитывая индивидуальные особенности детей;

3. развивать умение обращать внимание и реагировать на мимику и жесты взрослого, его интонации;

4. учить выполнять упражнения, подражая движениям взрослого;

5. формировать у детей образ собственного Я, учить узнавать себя в зеркале, выбирать свое отражение из двух (в паре с другим ребенком);

6. вызывать у детей совместные эмоциональные переживания (радость, удивление) в совместных играх, забавах и музыкальных играх;

7. учить приветствовать и прощаться с взрослыми и детьми группы.

II этап.

1. открыть ребёнку мир словесного искусства, умение слушать и понимать литературные произведения;

2. развитие интереса к словесным импровизациям; развитие воображения, фантазии, самостоятельного творческого поиска;

3. упражнять в подражании мимическим движениям в игровых ситуациях: поднять брови, нахмурить их, улыбнуться, наморщить нос;

4. понимать жесты и выразительные движения (указательный жест, кивок головой, покачивание головой, приглашающий жест и т.п.), сочетающиеся со словесной инструкцией и без нее;

5. объединять детей в пары и учить взаимодействовать в играх с одним предметом.

III этап.

1. Учить совместной с взрослым деятельности во время индивидуальных занятий, в играх, в быту;

2. побуждать к речи в ситуациях общения, к обращению с просьбой «дай», указанию «вот» и т.п.;

3. учить имитировать элементарные артикуляционные движения: открыть рот - зевнуть, вытянуть губы - подуть, показать язычок - «а-а-а» - не болит ли горлышко;

4. познакомить детей с эмоцией радости; развивать умение проявлять радость, используя мимику, жесты, пантомимику; научить отражать радость в рисунке;

5. познакомить детей с эмоцией горя; научить определять эмоции на пиктограммах и иллюстрациях; научить передавать заданное эмоциональное состояние с помощью рисунка; развивать у детей эмпатию.

6. организовывать «игры рядом», побуждая детей к взаимодействию: передать игрушку, выполнить совместные действия.

IV этап.

1. познакомить детей с эмоцией страха; научить узнавать эту эмоцию по схематическому изображению и на рисунках; научить передавать эмоциональное состояние с помощью выразительных средств (мимики, жестов, пантомимики, художественных средств); развивать воображение;

2. использовать элементарные драматизации в играх с использованием фольклора (песенок, потешек), совершенствовать навыки выразительных движений;

3. развивать артикуляционный праксис в играх на подражание;

4. познакомить детей с эмоцией гнева; развивать умение выражать эту эмоцию; научить определять эмоцию гнева на различных изображениях; развивать интонационную выразительность;

5. познакомить детей с эмоцией удивления; научить узнавать ее на различных изображениях; научить выражать эту эмоцию; научить отражать это эмоциональное состояние в рисунках, при разыгрывании этюдов;

6. Учить обращаться друг к другу по имени, здороваться, прощаться, проявлять сочувствие, симпатию.

Мы постоянно развивали отношения в детском коллективе для гармоничного развития личности. На начальных этапах обучения формировали у всех детей потребность в общении, чувство партнерства, учили их помогать друг другу, правильно воспринимать и принимать помощь товарищей и взрослых. Было заметно, что дети искали поддержки с моей стороны.

Совершенствование профессиональной компетентности педагогов ДОО по формированию коммуникативных умений также относится к числу необходимых педагогических условий.

Учеными было установлено, что высокий уровень коммуникативных умений педагогов, связанный с доброжелательностью, гибкостью и

отсутствием шаблонности в обращениях, аргументированностью его эмоционально-оценочных воздействий ведет за собой высокую степень доброжелательности во взаимных оценках детей, отсутствие конфликтности и положительный микроклимат в группе, снижение числа изолированных детей в ней.

Чтобы взаимодействие детей складывалось успешно, мы организовали формирование их субъектного взаимодействия: наладили отношения между детьми, привлекали их внимание к субъектным качествам друг друга (демонстрировали достоинства сверстника, ласково называли его по имени, хвалили партнера по игре, предлагали повторить его действия).

В результате использования игр, формирующих коммуникативные умения, вариативного курса «Ты да я, да мы с тобой», игровых этюдов повысился интерес детей друг к другу, появлялись эмоционально окрашенные действия, адресованные сверстнику, возникало эмоционально-практическое общение.

Таким образом, переход детей к субъектному, собственно коммуникативному взаимодействию становился возможным в решающей степени благодаря систематической работе по формированию коммуникативных умений.

Одной из наиболее эффективных форм субъектного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста являлись совместные игры, в которых дети действовали одновременно и одинаково. Отсутствие соревновательного начала в таких играх, общность действий и эмоциональных переживаний создавали особую атмосферу единства и близости со сверстниками, что благоприятно влияло на развитие общения и межличностных отношений.

Во всех случаях главная цель работы по формированию коммуникативных умений заключалась в том, чтобы помочь ребенку

преодолеть отчужденное отношение к сверстникам, увидеть в них не противников и конкурентов, не объекты самоутверждения, а близких и связанных с ним людей. Эмоционально-положительные контакты давали каждому ребенку чувство психологической защищенности и эмоционального комфорта, внутреннюю гармонию с миром и собой, ощущение ценности своей личности и стремление к самореализации.

Когда дети научились содержательно взаимодействовать с двумя-тремя друзьями, мы предлагали им объединиться для некоторых дел по-другому, в соответствии с замыслом. Это помогало детям найти новые эмоциональные и деловые контакты, служило поддержанию атмосферы симпатии и уважения друг к другу. Кроме того, некоторые дети, привыкшие в своей компании играть одну и ту же роль, например, лидера или исполнителя, нуждались в смене ролей и смене партнерских взаимоотношений.

Ребенок должен постоянно чувствовать себя самостоятельным и полезным окружающим. Это становится возможным, если каждый ребенок включается в работу по достижению общей цели, благодаря чему у него вырабатываются умения общественной деятельности.

Изучив внутренний мир детей, мы выявили их возможности и достоинства, те положительные черты, на которые, прежде всего надо ориентироваться в педагогическом процессе, обратили на них внимание детского коллектива, формируя, таким образом, у ребенка уверенность в своих силах, адекватный уровень притязаний.

Исходя из того, что одной из важнейших причин низкого уровня сформированности коммуникативных умений является отсутствие личностно-ориентированного подхода к обучению, преобладание субъект-объектных отношений, мы использовали в течении всего образовательного процесса следующие методы и приемы для совершенствования коммуникативных умений:

- проведение сюжетно-ролевых игр; игр-драматизаций, игр-путешествий для закрепления правил поведения;
- чтение художественной литературы для выражения детьми эмоциональных сопереживаний;
- проведение нравственно-этических бесед, направленных на формирование этических и моральных норм поведения и развитию самоконтроля и самооценки;
- организация совместной деятельности с детьми других групп детского сада (совместные праздники, развлечения, походы, участие в кукольных спектаклях, драматизации сказок, соревнованиях, фестивалях, конкурсах);
- использование игровых упражнений и шуточных стихов «Мирилок» для разрешения конфликтных ситуаций;
- разбор конфликтной ситуации на «Коврике злости», где можно проговорить свои претензии и обиды, а затем «вытоптать» свой гнев в «Уголке топанья» или выбить в «Подушку – колотушку», а затем вместе отправиться на «островок дружбы» и торжественно связать «Ленточки дружбы» (для девочек) или сковать «Цепи друзей» (для мальчиков);
- использование предметов и пособий для снятия мышечного и эмоционального напряжения: мягкие молоточки, биты, подушки для боя, мягкие поролоновые мячики, молотки для забивания деревянных гвоздей. При желании ребенок может взять стаканчик для крика и отреагировать свой гнев через крик. Все эти предметы помогают ребенку выразить злость, обиду, но не на реального человека.
- для того чтобы научить детей совершать добрые поступки, дела в группе «появилась» копилка «Добрых дел». В этой копилке хранятся добрые поступки и хорошие дела. В конце каждой недели мы подводили итог и выясняли, кто из ребят совершил больше всех хороших поступков и замечательных дел. Они награждались медалями.

- повышению чувства уверенности в себе способствовали упражнения типа «Хвалебные бусы»: каждый ребенок по очереди называет уникальные качества одного из детей, нанизывая бусины на нитку. Застенчивым детям помогает работа с «Зеркалом принца и принцессы», а также «Корона» и «Царский трон».

При общении ребенка с взрослым мы создавали ситуации, стимулирующие речевое общение ребенка с окружающими его взрослыми.

Необходимым условием успешной работы являлось использование в созданных ситуациях только того предметного словаря, который уже освоен ребенком в ходе предварительной работы.

Речевое общение взрослого и ребенка должно быть оправданным на бытовом уровне. Поэтому мы использовали следующий вид коммуникативной ситуации - общение в ходе выполнения поручения. В ходе практической работы воспитанников просили принести ту или иную игрушку, предварительно переставив его с привычного на недоступное для ребенка место, например, на верхнюю полку шкафа. При этом важно предусмотреть, чтобы ребенок сам не мог достать предмет и был вынужден обратиться к взрослому. Взрослый в свою очередь стимулировал обращение ребенка: «Что ты хочешь взять? Машину? Как надо попросить? В качестве поощрения ребенок получал искомое.

По мере наращивания словаря и появления простейшей фразы у детей формировалась потребность в речевом общении. На этом этапе я поощряла желание ребенка говорить. Я внимательно выслушивала, хвалила, не стремилась исправить сразу же все ошибки.

Одной из форм стимуляции потребности в речевом общении является похвала как положительное подкрепление достижений ребенка. Поэтому старалась рассказывать о достижениях ребенка в его присутствии другим педагогам, его родителям. Если же ребенок стеснительный по характеру, то публично похвалить его нужно, а вот демонстрацию

достижений можно отложить на более поздний период работы, когда он сам начнет проявлять активность в общении.

Переход к личностно-ориентированной модели образования предполагает освоение теоретического мышления и такой организации обучения детей, когда они выступают субъектами учебной деятельности; основой становится восприятие ребенка через призму его права быть человеком. Человек понимается как синтез лучших и наиболее важных качеств его характера. Способы общения предполагают умения стать на позицию ребенка, учесть его точку зрения и не игнорировать его чувства и эмоции. При этом поощряются не только успехи, дисциплинированность дошкольников на занятиях, но и доброжелательное отношение детей друг к другу, забота, помощь. Тактикой общения является сотрудничество. В ситуации сотрудничества преодолевается возможный эгоцентризм и индивидуализм детей. [29, с. 174]

Таким образом, для формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста использовались приемы игровой терапии, ситуации, направленные на развитие мотивационной сферы общения, создание положительного эмоционального отношения ребенка к занятиям. Кроме того, вся формирующая работа строилась на основе личностно-ориентированного подхода, компенсаторных возможностей, особенностей эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, все педагогические условия формирования коммуникативных умений использовались во взаимосвязи, были построены на комплексно – тематическом принципе. Это позволило сделать жизнь детей интересной, а образовательный процесс по формированию коммуникативных умений мотивированным.

Комплексно-тематический принцип внедрения педагогических условий в педагогический процесс предусматривал объединение комплекса различных видов коммуникативной детской деятельности

вокруг единой «темы» и обеспечивал целостное усвоение детьми коммуникативных умений.

2.3 Методические рекомендации по развитию языковых и творческих способностей дошкольников

Исходя из результатов констатирующего исследования, можно отметить, что развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста должно проходить более эффективно, если создать соответствующие для их развития психолого-педагогические условия:

- активизирование и стимулирование педагогом процесса общения старших дошкольников с помощью специальных взаимосвязанных форм организации образовательного процесса;

- анализ причин, вызывающих трудности в общении (дефицит общения с окружающими, дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности и развития речи);

- внедрение в образовательный процесс интегрированных занятий, как комплексных средств, направленных: на преодоление трудностей общения; применение игровых методов развития языковых и творческих способностей (так как игра – ведущая деятельность в дошкольном возрасте);

- учет возрастных и индивидуальных особенностей развития дошкольников.

При подборе системы занятий, рекомендаций, игр и упражнений по развитию языковых и творческих способностей детей-дошкольников опирались на ряд методологических принципов (О. К. Агавелян, А. К. Аксенова, И. М. Бгажнокова, В. В. Воронкова, Л. С. Выготский, М. Ф. Гнездилов, Г. М. Дульнев, И. Ю. Левченко, А. Н. Леонтьев и др.):

- принцип связи речи с другими сторонами психического развития детей. Этот принцип определил направленность коррекционного воздействия не только на речевую деятельность дошкольников, но и на их

речемышлительные процессы, на личность в целом;

- принцип деятельностного подхода, означающий организацию возможной самостоятельности дошкольников в процессе общения. С этой целью создавались такие ситуации, которые вызывали интерес дошкольников к общению с окружающими, задействовали их жизненный опыт, на основе которых возможно формирование собственного мнения, желание высказаться, проявить определенную настойчивость в отстаивании своего мнения;

- принцип дифференцированного и индивидуального подхода, обусловленный различным уровнем речевого, интеллектуального и психофизического развития дошкольников, и, в первую очередь, степенью сформированности навыков общения и коммуникативных умений. Реализация этого принципа осуществлялась путем подбора специальных заданий, игр и упражнений, что давало возможность варьировать их содержание, выбирать адекватные приемы работы с каждым дошкольником;

- принцип личностно-ориентированного подхода, заключающийся в выявлении и раскрытии индивидуальных возможностей детей, оказании им помощи в осознании себя личностью, осуществлении самореализации и самоутверждения. Реализация этого принципа проводилась за счет подбора заданий, способствующих раскрытию коммуникативных возможностей дошкольников.

В соответствии с выдвинутыми принципами формулировались психолого-педагогические условия организации работы на занятиях в ДОУ, которые обеспечивали эффективное использование практико-ориентированной методики по развитию коммуникативных умений у дошкольников. Суть этих условий заключалась в следующем:

- изучение материала занятия (по программе) и работа на занятиях, в играх и упражнениях было максимально приближено к процессу естественного общения;

- задания подбирались с учетом уровней сформированности интеллектуальных, коммуникативных умений детей;
- применялся принцип поступательного расширения смысловой программы речевых ситуаций и диалогов на основе литературного текста;
- использовались вопросы и задания, направленные на мотивацию коммуникативной деятельности детей, на побуждение их к активному диалогу друг с другом и с педагогом, способствующие сохранению положительного эмоционального настроения на протяжении всего занятия.

Исходя из этих положений, была разработана система игр для детей старшего дошкольного возраста. Главной задачей программы является привлечение внимания ребенка к другому и его различным проявлениям: внешности, настроению, движениям, действиям и поступкам. Предлагаемые игры помогают детям пережить чувство общности друг с другом, учат замечать достоинства и переживания сверстника и помогать ему в игровом и реальном взаимодействии.

Программа чрезвычайно проста в использовании и не требует никаких специальных условий. Проводить ее может как воспитатель, так и родитель, имеющий время и желание помочь ребенку. Естественно, необходимо участие нескольких детей примерно одного возраста. Программа состоит из нескольких этапов, каждый из которых имеет определенные цели и задачи.

Основной задачей первого этапа является формирование внимания к сверстнику. В таких играх, как "Зеркало", "Испорченный телефон", "Эхо", дети должны повторить действия или слова партнера. Подстраиваясь под другого и уподобляясь ему в своих действиях, они учатся замечать самые мелкие детали движений, мимики, интонаций своих ровесников.

На втором этапе отрабатывается способность к согласованности движений, что требует ориентации на действия партнеров и подстройки к ним. Правила игр задавались таким образом, что для достижения определенной цели (например, всем вместе изобразить сороконожку) дети

должны действовать с максимальной согласованностью. Это требует от них, во-первых, большого внимания к сверстникам и, во-вторых, умения действовать с учетом потребностей, интересов и поведения других детей. Такая согласованность способствует направлению внимания на другого, сплоченности действий и возникновению чувства общности.

Третий этап предполагает погружение детей в общие для всех переживания – как радостные, так и тревожные. Создаваемое в играх мнимое чувство общей опасности объединяет и связывает дошкольников.

На четвертом этапе вводятся ролевые игры, в которых дети оказывают друг другу помощь и поддержку в "трудных" игровых ситуациях (например, в игре нужно помочь перейти улицу старенькой бабушке, или спасти кого-то от дракона, или вылечить ребенка и пр.).

На пятом этапе становится возможным вербальное выражение своего отношения к сверстнику, которое, по правилам игры, должно иметь исключительно положительный характер (комплименты, добрые пожелания, подчеркивание достоинств другого и т. д.). Например, нужно лучше всех похвалить своего соседа, найти в нем как можно больше достоинств. Задача данного этапа – научить детей видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей. Делая сверстнику комплименты, говоря ему свои пожелания, дети не только доставляют ему удовольствие, но и радуются вместе с ним.

И наконец, на заключительном этапе проводились игры и занятия, в которых дети оказывают друг другу реальную помощь в совместной деятельности (изготовление общих рисунков, поделок, подарков).

На этапе развития языковых и творческих способностей могут быть проведены коррекционно-развивающие занятия на:

- формирование положительных эмоциональных реакций ребенка в отношениях с другими людьми, развитие коммуникативных навыков и умений (занятие № 1 «Умею ли я слушать другого человека»);

- формирование навыков эмоционально-стабильных реакций и общения детей в ситуациях отсутствия предварительного опыта (занятие № 2 «Роли, которые играют люди»);
- формирование эмпатических реакций ребенка (занятие № 3 «Хочу сказать приятное другому человеку»);
- создание возможности, чтобы ребенок мог задуматься о природе человеческой привлекательности и симпатии (занятие № 4);
- формирование у детей умений и навыков неконфликтных ситуаций в процессе общения с окружающими (занятие № 5);
- ознакомление детей с тем, как важно испытывать сочувствие к другим людям (занятие № 6).

Одновременно с проведением коррекционно-развивающих занятий необходимо проводить игры и упражнения на развитие коммуникативных умений и способностей «Клубочек», «Сиамские близнецы», «Дотронься до...», «Рукавички», «Найти друга».

Можно предложить занятия в форме игровых ситуаций, побуждающих детей к сближению друг с другом и с педагогом на основе сопереживания и самой ситуации, и ее участникам, причем не только тем событиям, которые требуют сочувствия и участия, но и радостным, веселым событиям. Занятия могут быть следующие: «Жизнь в лесу», «Добрые эльфы», «Птицы», «Муравьи», «Ожившие игрушки», «На птичьем базаре».

Содержание подобранных занятий-игр предусматривает формирование у детей знаний и умений, необходимых для доброжелательного общения, воспитание хороших манер, что и называется культурой общения. В ходе занятий стремились подвести детей к тому, что считается главным, – к ощущению чувства принадлежности к группе сверстников. Также их содержание направлено на привлечение внимания к партнеру, его внешности, настроению, действиям, поступкам; главный метод – непосредственное взаимодействие.

Подчеркнутое внимание и доброжелательность товарищей помогут снять многие барьеры в установлении коллективных взаимоотношений. При подборе игр так же учитывалось, что содержание игр, равные права, запрет на вербальные контакты снимают напряженность, замкнутость, страх того, что кто-то кого-то может обидеть, не принять в игру. Доброжелательные отношения ослабляют защитные барьеры, направляют внимание детей друг на друга.

Одна из задач развивающей работы заключалась в том, чтобы дать непопулярному, особенному ребенку возможность самому выразить поддержку другим, помочь им в игровых затруднительных обстоятельствах. Такая поддержка и помощь другим, даже если она стимулируется лишь правилами игры, позволяет ребенку получить удовлетворение от своего доброго поступка, от того, что он может принести радость сверстникам. Взаимная забота и участие в нуждах партнеров объединяют детей и создают чувство причастности друг другу. Игры, проведенные с этой целью на этом этапе: «Живые куклы», «На мостике», «Уступи дорожку».

В дальнейшем становится необходимой организация совместной, продуктивной деятельности детей, где нужно согласовывать свои действия и умения договариваться с другими. Нередко формирование коллективных отношений предлагается начинать с самостоятельной деятельности, но при враждебном, отчужденном отношении к другому, когда ребенок не видит сверстника, пытается продемонстрировать свои преимущества, не хочет учитывать его интересы, деятельность детей не может их объединить. Дети с трудностями в общении, сосредоточенные на себе (как агрессивные, так и замкнутые), не готовы к объединению вокруг общей цели. Приведенные выше игры позволили наладить отношения со сверстниками и подготовить «трудных» детей к сотрудничеству, в котором все делают одно общее дело.

В ходе формирующей работы необходимо придерживаться следующих условий: учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей;

создавать психолого-педагогические условия для развития языковых и творческих способностей и навыков дошкольников, для формирования доброжелательного отношения дошкольников к сверстникам; создавать в детском коллективе вербальную атмосферу, которая знакомит детей не только с правилами ограничителями, но и широко знакомить с правилами-побудителями, а также с образцами конкретных способов доброжелательных взаимоотношений; создавать ситуацию деятельности, при которых вступление ребенка во взаимоотношения со сверстниками становится неизбежным, а доброжелательный характер этих взаимоотношений получал высокую оценку окружающих и положительно сказывается на результатах деятельности. Эти условия являются необходимым элементом формирования языковых и творческих способностей детей дошкольного возраста. Итак, были подобраны рекомендации, а также ряд игр, упражнений и занятий по коррекции нарушения коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста и развития языковых и творческих способностей. Применение данных рекомендаций и использование игровых занятий, с учетом возрастного развития детей и компетентности педагога положительно скажутся на развитии языковых и творческих способностей дошкольников.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В данной главе особое внимание обращено на создание особого пространства формирования языковых и творческих способностей дошкольников, позволяющее развивать личность ребёнка, его интересов в процессе восприятия и изучения русского языка. Данное заключение подтверждает, что работа, проводимая с детьми по развитию языковых и творческих способностей через эмоционально-коммуникативные аспекты, включающая разнообразные приемы при ее организации, способствует речевому развитию, пополняет словарный запас, а также способствует формированию познавательного интереса.

В результате проделанной работы у детей наблюдается положительная динамика речевого развития: дети стали более активными, словарный запас детей пополнился. По результатам наблюдения за детьми можно отметить, что они стали проявлять интерес к занятиям.

Кроме того, были выявлены причины несформированности коммуникативных умений у дошкольников старшего возраста. Процесс личностного развития и самоопределения этих детей затруднен. Это обусловлено незрелостью их эмоционально-волевой сферы, отставанием в формировании системы социальных отношений.

В результате проведения первичной диагностики уровня сформированности коммуникативных умений мы экспериментально доказали, что основной причиной низкого уровня сформированности коммуникативных умений дошкольников является то, что большинство детей с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, их коммуникативные умения оказываются ограниченными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития языковых и творческих способностей и навыков общения является одной из глобальных проблем психологии, поскольку общение рассматривается как основное условие развития ребенка, как важнейший фактор формирования личности, как один из главных видов деятельности человека. Будучи многогранным, процесс общения включает в себя формирование и развитие личности; развитие общества и общественных отношений; социализацию личности; создание и развитие общественных способов взаимодействия людей, обмен эмоциями, обмен деятельностью, обмен информацией, обучение, передачу умений и навыков, формирование отношения к себе, к другим людям и обществу в целом.

В ходе проведенного теоретического анализа научной литературы, было отмечено, что общение – обмен сведениями с помощью языка или жестов. Общение – это коммуникационное взаимодействие людей или социальных групп. В процессе общения между участниками коммуникации происходит обмен разного рода информацией.

Общение дошкольника со сверстниками разворачивается главным образом в процессе совместной игры. Играя вместе, дети начинают учитывать желания и действия другого ребенка, отстаивать свою точку зрения, строить и реализовывать совместные планы. Поэтому игра оказывает огромное влияние на развитие общения детей в этот период.

Общение со взрослым имеет исключительное значение для ребенка на всех этапах детства. Но особенно важным оно является в первые семь лет его жизни, когда закладываются все основы личности и деятельности растущего человека. Причем чем меньше ребенку лет, тем большее значение для него имеет общение со взрослыми. Ребенок не рождается на свет с готовой потребностью в общении. В первые две-три недели он не видит и не воспринимает взрослого. Но, несмотря на это, родители постоянно

разговаривают с ним, ласкают его, ловят на себе его блуждающий взгляд. Именно благодаря любви близких взрослых, которая выражается в этих, на первый взгляд бесполезных, действиях, в конце первого месяца жизни младенцы начинают видеть взрослого, а потом и общаться с ним.

Таким образом, все дети стремятся к общению: подходят к сверстникам, смотрят, как они играют, или рисуют, обращаются с просьбой, подают упавшую вещь, или молча, слушают разговаривающих. Но не всегда ребенку, особенно малоактивному, удастся вступить в контакт, с кем хочется. Трудно складываются взаимоотношения со сверстниками и у тех, кто пришел в старшую группу из семьи и не имеет навыков общения в коллективе. Они держатся неуверенно, редко участвуют в играх. Сверстники избегают контактов с ними («Он не умеет играть»; «Она ничего не знает»). Такого рода ситуации следует предотвращать, так как, не умея реализовать стремление к общению, ребенок становится замкнутым, у него формируются отрицательные черты характера.

В обществе взрослых отношения регулируются правилами, созданными на основе нравственных принципов. В них отражены требования общества, коллектива к отдельному человеку. В нашем обществе они связаны с общественным характером труда и коллективным укладом жизни. В дошкольном возрасте дети осваивают первоначальные правила поведения, составляющие азбуку морали.

В освоении ребенком правил поведения наблюдается определенная последовательность. Установлено, например, что правила взаимоотношений в дошкольном возрасте детям освоить труднее, чем правила бытовые, потому что выполнение первых требует волевых усилий, и применять их нужно гибко, сообразуясь с часто меняющейся ситуацией. Исследования показали, что для усвоения правил поведения благоприятен младший и средний дошкольный возраст. Но только в старшем возрасте дети осваивают их значение и потому выполняют сознательно. Однако понимание этого еще

несовершенно.

Общение возникает ранее других процессов и присутствует во всех видах деятельности. Оно оказывает влияние на психическое развитие ребенка, формирует личность в целом. При недостаточном общении темп формирования психических процессов замедляется.

Раннее коррекционное вмешательство может изменить весь ход психического развития ребенка. Целенаправленное комплексное формирование коммуникативных навыков у ребенка должно быть направлено на обогащение эмоциональных и личностных контактов детей со взрослыми и сверстниками, на удовлетворение потребности детей в разнообразном чувственном познании и исследовании предметного мира вокруг себя.

В исследовании достаточно подробно рассмотрены особенности общения в дошкольном возрасте, выделены условия развития языковых и творческих способностей дошкольников и отмечены методы и средства развития языковых и творческих способностей детей.

По результатам теоретического анализа научной литературы было организовано и проведено экспериментальное исследование, в ходе которого было отмечено влияние психолого-педагогических условий на успешность развития языковых и творческих способностей дошкольника.

По итогам эксперимента были подобраны рекомендации по развитию языковых и творческих способностей дошкольников. Тем самым, были выполнены задачи исследования и достигнута цель работы, доказана достоверность выдвигаемой гипотезы о том, что языковые и творческие способности дошкольника будут развиваться успешнее, если создать соответствующие для их развития психолого-педагогические условия: активизирование и стимулирование педагогом процесса общения старших дошкольников с помощью специальных взаимосвязанных форм организации воспитательно-образовательного процесса; анализ причин, вызывающих

трудности в общении (дефицит общения с окружающими, дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности и развития речи); внедрение в воспитательно-образовательный процесс интегрированных занятий как комплексных средств, направленных: на преодоление трудностей общения; применение игровых методов развития языковых и творческих способностей (так как игра – ведущая деятельность в дошкольном возрасте); учет возрастных и индивидуальных особенностей развития дошкольников.

Таким образом, нами достигнута цель работы: теоретически обоснована возможность формирования языковых и творческих способностей дошкольников через эмоционально-коммуникативные аспекты. Мы доказали гипотезу исследования и выполнили поставленные задачи исследования: проанализирована педагогическая и методологическая литература по проблеме исследования; раскрыты особенности развития детей в период младшего дошкольного возраста; выявлено значение формирования языковых и творческих способностей у детей дошкольного возраста.

Перспективами дальнейшей работы считаем продолжение использования наработанного материала для развития языковых и творческих способностей у детей дошкольного возраста, а также поиск и систематизацию новых дидактических материалов.

Выпускная квалификационная работа достигла своей цели, заявленная проблема рассмотрена в полном объёме. Вместе с тем, выполненная квалификационная работа, безусловно, не могла решить всех многообразных задач, относящихся к проблеме развития языковых и творческих способностей у детей дошкольного возраста. Дальнейшего изучения требует, на наш взгляд, меняющаяся в современных условиях сама система подходов к развитию данного феномена, который становится все более привлекательным и востребованным для системы дошкольного образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабич, Л.Н. 365 увлекательных занятий для дошкольников / Л.Н.Бабич.- М., 2006. – 267 с.
2. Бодалев, А.А. Психология общения: Избр. психол. Труды/ А.А. Бодалев. - М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. - 254 с.
3. Бодалев, А.А. Об изучении общения / Психология общения// А.А.Бодалев. - М., 2007. Вып. 4.- 396с.
4. Ветрова, В.В., Смирнова, Е.О. Ребенок учится говорить /В.В.Ветрова. - М.: Знание, 2008. - 94 с.
5. Войскунский, А.Е. Я говорю, мы говорим... / А.Е.Войскунский. - М., 2000. - 380с.
6. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка /Л.С.Выготский. - М.: Изд-во АН РСФСР, 2006. – 350с.
7. Годовикова, Д.Б. Влияние общения со взрослым на общение детей со сверстниками. Исследование по проблемам возрастной и педагогической психологии / Д.Б. Годовикова. - М., 2008. – 234 с.
8. Годовикова, Д.Б., Гаврилова, Е.И. Осознание детьми 5-7 лет качеств сверстников и их общение /Д.Б.Годовикова. – Краснодар, 2008 – 85 с.
9. Гуманизация образования и проблемы развития личности /: Сб. науч. ст. Волгоград: Перемена, 2010. - 182 с.
10. Ежкова, Н. Развитие эмоций в совместной с педагогом деятельности / Н.Ежова// Дошкольное воспитание. - 2003. - №1. - С. 20-21.
11. Иванов, А.И., Заика, Е.В. Методика исследования коммуникативных установок личности /А.И.Иванов// Вопросы психологии. - 2011. - №5. - С. 162-166.

12. Ковылова, Е.В. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) /Е.В.Ковылова. - Минск: Фетра Системс, 2010. - 431 с.
13. Коломинский, Я.Л. Диагностика психологических особенностей дошкольника: Практикум /Я.Л. Коломинский. - М.: Академия, 2007. - 93 с.
14. Коломинский, Я.Л. Психология личностных взаимоотношений в детском коллективе /Я.Л. Коломинский. Минск, 2009. - 238 с.
15. Корепанова, М.В. Целостное развитие личности ребенка: взгляд на решение проблемы /М.В.Корепанова// Начальная школа: плюс До и После. - 2009. - №10. - с. 4-6.
16. Корепанова, М.В., Харлампова, Е.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100»: пособие для педагогов и родителей/ М.В.Корепанова. - М.: Изд. Дом РАО; Баласс, 2015. - 48 с.
17. Леонтьев, А.А. Деятельность и общение / А.А.Леонтьев// Вопросы философии. - 2009. - №2. - с. 121-132.
18. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность /А.Н.Леонтьев. - М., Политиздат, 2015.-304с.
19. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев.– М.: Изд-во Академии РАН, 2009.– 495 с.
20. Лисина, М.И. Общение детей со взрослым и сверстником: общее и различное / М.И.Лисина// Исследование по проблемам возрастной и педагогической психологии. - М., 2010. – 324 с.
21. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения /М.И.Лисина. - М.: Педагогика, 2006. – 126 с.
22. Лисина, М.И., Галигузова, Л.Н. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками / М.И.Лисина//

Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. - М., 2010. – 320 с.

23. Ломов, Б.Ф. Проблема общения в психологии /Б.Ф.Ломов. - М.: Наука, 2011. - 354 с.

24. Марцинковская, Т.Д. Диагностика психического развития детей /Т.Д. Марциновская. - М.: Линка-Пресс, 2007. - 176 с.

25. Митева, Л.Б. Соотношение уровней общения дошкольников со взрослым и сверстником / Л.Б.Митева. - М., 2002. – 219 с.

26. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания : учеб. Пособие/ А.В.Мудрик. - М.: Пед. общество России, 2001. - 319 с.

27. Мудрик, А.В. Общение как объект педагогических исследований /А.В.Мудрик// Проблемы общения и воспитания. -Тарту: Изд-во Тарт. ун-та, 2014. - С. 36-60.

28. Новиков, А.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного возраста /А.М.Новиков. - М.: Смысл, 2010. – 34 с.

29. Общение детей в детском саду и семье / Под ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной. - М.: Педагогика, 2010. - 150 с.

30. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника [/ Под ред. М.И. Лисиной. - М.: Педагогика, 2014. – 65 с.

31. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. - М.: Изд-во МГУ, 2007. - 301 с.

32. Основы специальной психологии: учеб. пособие / Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Академия, 2003. - 479 с.

33. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. — 368 с.

34. Отношения между сверстниками в группе детского сада / Под ред. Т.А. Репиной. - М, 2008. – 71 с.

35. Павленко, Т. Почему они конфликтуют? / Т. Павленко, А. Рузская. Возрастные особенности развития коммуникативных действий. Журнал ДОШКОЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ. - 2011. - №1. - С. 72-77.

36. Петровский, В.А., Виноградова, А.М., Кларина, Л.М. Учимся общаться с ребенком /В.А. Петровский, А.М. Виноградова, Л.М. Кларина // Руководство для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 2003. – 191 с.

37. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». [Электронный ресурс]. – URL: http://www.dagminobr.ru/deyatelnost/obshee_obrazovanie/doshkolnoe_obrazovanie (дата обращения: 15.01.2017)

38. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» // Российская газета от 5 марта 2010 г. – С. 5.

39. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г.Рузской, - М., 2012. – 78 с.

40. Ребенок внутри общения: как дети дошкольного возраста общаются друг с другом // Дошкольное образование: Издательский дом «Первое сентября» - 2005. - №4. – С. 67-75.

41. Ребенок с большой буквы / Под ред. Поваляевой М.А., Кушнир А.И. - Ростов н / Д: РГПУ, 2000. – 105 с.

42. Рейнстейн, А.Э. Задачи и средства общения дошкольников со взрослыми и сверстниками / А.Э. Рейнстейн. - М., 2008. – 208 с.

43. Рогов, Е.И. Психология общения /Е.И.Рогов. - М.: Владос, 2001. - 334 с.

44. Салиева, А.Ж., Пономарева, Ю.С. Формирование коммуникативных умений старших дошкольников в процессе игровой деятельности в ДО /А.Ж. Салиев// Актуальные вопросы современной науки: Сборник научных трудов: 2011. – 89 с.

45. Смирнова, Е.О. Детская психология /Е.О. Смирнова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 368 с.

46. Терещук, Р.К. Особенности общения со сверстниками как основа популярности дошкольников / Р.К.Терещук. - М., 2006. – 235 с.

47. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

48. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте /Д. Б. Эльконин// Возрастная и педагогическая психология: тексты.- М.: Изд-во Московского университета, 2002. - 210 с.

49. Яппарова, Г. Коммуникативная сфера старших дошкольников / Г.Яппарова// Дошкольное воспитание. -2010. - № 12. - С. 67-71.