

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(НИУ «БелГУ»)**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**ОРГАНИЗАЦИОННО - МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ  
ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ  
В ШКОЛЕ**

Магистерская диссертация

студентки заочной формы обучения  
направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование,  
магистерская программа Управление дошкольным образованием  
3 курса группы 02021557  
Колесниковой Ольги Юрьевны

Научный руководитель  
канд. психол.н., доцент кафедры  
дошкольного и специального  
(дефектологического) образования  
К.Е. Панасенко

Рецензент  
Заместитель начальника,  
отдела дошкольного образования  
Управления образования  
администрации г. Белгорода  
С.К. Филиппенко

БЕЛГОРОД 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.....	11
1.1. Коммуникативная готовность старших дошкольников к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема.....	11
1.2. Особенности коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников.....	19
1.3. Педагогические условия формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.....	30
Глава 2. Экспериментальное исследование проблемы организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.....	44
2.1. Анализ уровня сформированности коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе .....	45
2.2. Апробация педагогических условий формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе ...	57
2.3. Оценка эффективности реализации педагогических условий формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	85
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	96-106

## ВВЕДЕНИЕ

Одним из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования будут являться владение детьми устной речью, умение выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построить речевое высказывание в ситуации общения, выделять звуки в словах; сформированность предпосылок грамотности.

Проблема готовности к обучению в школе на протяжении нескольких последних столетий является объектом исследования ведущих отечественных и зарубежных педагогов и психологов (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Я. Йирасик, А. Керн). И в настоящее время задача подготовки детей к успешному обучению в школе, формирования предпосылок учебной деятельности продолжает оставаться одной из актуальных и занимает важнейшее место в развитии педагогической (А.В. Вялых, Е.О. Канунникова, Л.В. Ковалева, Е.А. Репринцева, Л.Н. Усачева и др.) и психологической науки (Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Н.И. Непомнящая, Н.В. Нижегородцева и др.).

Выступая в качестве ведущего компонента общей готовности к обучению в школе, коммуникативная готовность может рассматриваться в качестве пускового механизма последней, так как заключается в формировании у ребенка навыков общения в рамках игровой деятельности и развитии коммуникативных способностей. Именно коммуникативная готовность позволяет ребенку уточнить и развить набор знаний и представлений об окружающем мире и выработать собственную позицию по отношению к учителю, сверстникам и деятельности, умение и готовность донести эту позицию по окружающим (Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Е.О. Канунникова).

Поэтому проблема формирования коммуникативной готовности к школе является востребованной современным обществом, так как к

выпускнику дошкольного учреждения предъявляются более высокие требования как к личности будущего первоклассника школ нового типа, обучение в которых ведется по интенсивным программам. Одна из основных претензий, предъявляемых системой общего образования к качеству подготовки ребенка в дошкольном учреждении, заключается в неспособности обучающихся коммуникативно адекватно организовать свою учебную деятельность. Фактически личность, коммуникативно готовую к дальнейшей социализации и индивидуализации, реально существующая система дошкольного образования пока не формирует.

Исследования Е.О. Канунниковой показывают, что в настоящее время свыше 52% детей поступающих в школу обнаруживают недостаточный для успешного обучения в школе уровень коммуникативной готовности. А.В. Вялых отмечает, что у 57 % дошкольников на этапе перехода в школу не сформирована коммуникативная инициатива.

Все выше обозначенное приводит к усилению интереса ученых к проблеме готовности старшего дошкольника к школе в целом, и коммуникативных ее компонентов, как доминирующей частной составляющей.

Но этот интерес не способствует выработке единого определения понятия готовности к обучению в школе, существует множество подходов и научных точек зрения при определении данного психолого-педагогического феномена. С точки зрения ценности для нашего исследования наиболее полным определением готовности к обучению в школе является определение Е.Е. Кравцовой, которая при характеристике готовности детей к школе основной упор делает на роль общения в развитии ребёнка. Она выделяет три сферы – отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития, которых определяет степень готовности к школе и определённым образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности. Существенным показателем в этой концепции является уровень развития общения ребёнка с взрослыми и сверстниками с точки

зрения сотрудничества и кооперации. Считается, что дети с высокими показателями сотрудничества и кооперации одновременно обладают высокими показателями интеллектуального развития и тем самым адаптационного потенциала к условиям обучения в общеобразовательной школе.

Так, А.В. Вялых определяет структуру психологической готовности к школьному обучению, в которой ведущим выступает коммуникативный компонент, заключающийся в формировании у ребенка навыков общения в рамках игровой деятельности и развитии коммуникативных способностей, необходимых для адекватного восприятия социальной реальности в рамках учебной деятельности; и дает авторское определение данного компонента как уровня развития коммуникативной деятельности, позволяющего относительно легко войти в новую деятельностьную среду.

Ведущие отечественные специалисты по проблеме общения, а именно: А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев и Б.Ф.Ломов рассматривали общение как важнейший фактор психического и физического здоровья. Они обогатили психологию интересными научными программами, конкретизировали принципы, задачи и цели изучения закономерностей и механизмов общения.

Существенным вкладом в психологию общения стали работы Г.М. Андреевой, Э. Берна, Г.А. Ковалева, В.А. Петровского. Исследованию проблемы понимания и взаимопонимания в межличностном познании и общении посвящены работы Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, К. Роджерса, С.Л. Рубинштейна, Т. Шибутани.

Дошкольный возраст содержит в себе глубокие потенциальные возможности, которые позволяют будущему школьнику быть выразительным, свободным в общении, лучше понимать внутренний мир других людей. (К.В. Бардин, Л.И. Божович, Г.В. Бурменской, Н.Ф. иноградова, Л.Е. Журова, А.Г. Лидерс, В.С. Мухинаи другие).

Однако при несомненной теоретической значимости работ данных исследователей в них недостаточно представлена проблема формирования общения и коммуникативной деятельности применительно к старшим дошкольникам, рассмотрение которой поможет повысить готовность ребенка к школе не только в интеллектуальном, но и в социально-коммуникативном ракурсе. В результате не в полной мере изучены педагогические условия организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе и не может быть реализована эффективная коммуникация в условиях учебной деятельности, с учетом активной позиции ребенка.

Таким образом, в современном мире, характеризующемся крайне высокой плотностью социальных и психологических контактов, на значимую в психолого-педагогической деятельности претендует задача формирования коммуникативной готовности к учебной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Анализ публикаций ряда ученых А.Г. Антоновой, Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, Л.А. Парамоновой, Л.М. Шипицыной и Л.А. Кандрух и реальной практики работы многих дошкольных образовательных учреждений показывает, что старшие дошкольники испытывают большие трудности в межличностном, диалогическом взаимодействии со взрослыми и сверстниками, у них не сформированы компоненты диалога: не способны наладить контакт с участниками взаимодействия, не умеют контролировать свое поведение; не умеют понять и выслушать другого; неадекватно воспринимают окружающих.

А обращение педагогов дошкольных образовательных учреждений к проблеме формирования у детей коммуникативной готовности свидетельствует о несостоятельности «тотально-монологичной» дошкольной образовательной системы и необходимости перехода к иной образовательной парадигме, разработке эффективных педагогических условий

организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Все вышеперечисленное определило **проблему исследования**: каковы педагогические условия формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

**Цель исследования** – теоретически обосновать и апробировать педагогические условия организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

**Объект исследования** – процесс формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

**Предмет исследования** – педагогические условия формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования, было выдвинуто предположение, выступающее в качестве **гипотезы исследования**: достижение положительных результатов работы по формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе будет возможным, если:

- осуществить проектирование развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей формирование коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе;

- обеспечить готовность педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе;

- усилить коммуникативную направленность образовательного процесса в группах дошкольной организации;

- включить родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников.

Для реализации цели и гипотезы исследования были определены следующие **задачи**:

1. Теоретически обосновать проблему формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.
2. Выделить и обосновать педагогические условия организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.
3. Проанализировать уровень и выявить особенности формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.
4. Апробировать и проверить эффективность реализации педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили: концепция целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской деятельности (М. В. Крулехт), системный подход в разработке образовательных стандартов нового поколения (С.Е. Анфисова, А.Г. Асмолов, Я.Л. Каменский), возрастной подход и идея о сензитивных периодах личностного развития дошкольников (Б.Г.Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.С. Мухина); теория общения и коммуникации (И.А.Зимняя, А.А.Леонтьев, Б.Ф.Ломов), теория готовности к школьному обучению (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Н.И. Гуткина, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Н.В. Нижегородцева, Д.Б. Эльконин), теории речевого и коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста и возможностей оптимизации коммуникативного развития при подготовке к школьному обучению (М.М. Алексеева, Е.Е. Кравцова, Т.А. Кривченко, Е.О. Смирнова, Е.В. Степанова, О.С. Ушакова, В.И. Яшина).

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** заключается в теоретическом обосновании педагогических условий

организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

**Практическая значимость исследования:** внедрены в практику работы дошкольной организации педагогические условия формирования предпосылок коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе; проведенная работа позволит обеспечить готовность педагогов к реализации педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Исследование осуществлялось в несколько **этапов**.

На первом этапе (2015-2016 гг.) проводился теоретический обзор литературных источников по проблеме исследования. В результате этого были определены исходные параметры исследования: его проблема, цель, объект, предмет, гипотеза, методология и методы, научный аппарат, выявлена проблема организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

На втором этапе (2016-2017 гг.) осуществлялся анализ состояния проблемы организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе, проводилось экспериментальное исследование по апробации педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

На третьем завершающем этапе (2017-2018 гг.) были систематизированы и обобщены результаты экспериментальной работы, завершено оформление диссертации.

Для решения поставленных задач использовался следующий комплекс **методов** исследования:

-теоретические: анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

-эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); тестирование, анкетирование, наблюдение;

- метод качественного и количественного анализа полученных результатов.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №1 «Сказка» г. Короча. Выборку составили педагоги (воспитатели - 13 человек, учителя – логопеды – 2 человека), воспитанники подготовительной группы в количестве 28 человек и их родители (законные представители).

**Апробация и внедрение результатов** исследования осуществлялась:

✓ посредством выступления на педагогических советах МБДОУ, методических объединениях воспитателей дошкольных образовательных учреждений;

✓ участия в межвузовской студенческой конференции «Инновационные процессы в дошкольном образовании»;

✓ по теме исследования опубликованы следующие научные тезисы:

- «Организация деятельности дошкольной образовательной организации по формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе» // «Аспирант», 2017. - №7 (объем 0,5 п.л.);

- «Организационно - методическое сопровождение формирования предпосылок коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе» //«Академическая публицистика», 2017. - №3 (объем 0,5 п.л).

- «Педагогические условия формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе // «Академическая публицистика», 2018. - №1 (принята к печати) (объем 0,7 п.л.) (в соавторстве с Панасенко К.Е.).

**Структура работы:** магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

## **1.1. Коммуникативная готовность старших дошкольников к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема**

Проблемой готовности к обучению в школе на протяжении нескольких столетий занимаются ведущие отечественные и зарубежные педагоги и психологи. Первые исследования психологических особенностей детей поступающих в школу появились во второй половине XIX века (А. Нейфельд, А. Нечаев, Э. Мейман, А. Павлов, Ст. Холл и др.). Уже в это время определилась сущность проблемы, связанной с началом систематического обучения и возможностью детей усваивать знания (Е.Н. Водовозова, П.Ф. Каптерев, А.П. Нечаев, Дж. Селли, К.Д. Ушинский, В. Штерн и др.). В работах отечественных и зарубежных психологов и педагогов (Дж. Селли, Э. Меймана, А. Бине, Ст. Холла, К.Д. Ушинского, А.П. Нечаева, П.Ф. Каптерева, Е.И. Кондрата, Е.Н. Водовозовой и др.) обсуждались особенности и значение дошкольного возраста в психическом развитии, различия в протекании психических процессов у детей и взрослых; необходимость целенаправленной и продуманной подготовки детей к систематическому школьному обучению; роль семейного воспитания в подготовке ребенка к школе; специфика и преемственность дошкольного и начального школьного обучения, принцип непрерывности в обучении и воспитании детей дошкольного и школьного возрастов; задачи дошкольных учреждений в подготовке детей к школе; содержание и методы работы с маленькими детьми в семье и в дошкольных учреждениях по обеспечению всестороннего развития и подготовки к школьному обучению. Так же актуальными были и вопросы о возрасте начала школьного обучения и влиянии школьного

обучения на общее развитие и состояние здоровья детей 6-7 лет; о вреде слишком раннего обучения детей; о необходимости «приспособления» школьного обучения к возрастным особенностям психического и физиологического развития учащихся начальной школы и ориентации преподавания на индивидуальные особенности учащихся, особенно в начале обучения. Отмечалась необходимость детального психологического обследования детей, поступающих в школу и в процессе их обучения; рассматривались различные методы исследования индивидуальных особенностей, начинающих школьное обучение (9:127).

Систематизация различных взглядов на готовность к школьному обучению в отечественных и зарубежных исследованиях позволила выделить два направления, внутри которых представлены разнообразные, а иногда и противоположные точки зрения.

Сторонники первого направления, Л.Е. Журова и Е.Э. Кочурова определяют готовность к школе по сформированности у дошкольников учебных навыков: читать, писать, рассказывать стихи, считать, решать задачи и т.п. Исследования отечественных ученых и психологов – практиков Г.Г.Кравцова и Е.Е. Кравцовой - показали несостоятельность этого направления, так как при констатации уровня освоения конкретных учебных навыков не учитывается весь спектр вопросов, связанных с актуальным и потенциальным психическим развитием ребенка, его соответствием психологическому возрасту, возможным отставанием или опережением — то есть данное направление не позволяет прогнозировать качество, темп, особенности усвоения знаний и развитие конкретного ребенка в младших классах школы (32:21).

Таким образом, считаем более продуктивным другое направление решения проблемы готовности детей к школе, представленное в исследованиях Л.И. Божович, Д. Брунера, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, Р. Заззо, А.В. Запорожца, Н.В. Нижегородцевой, Л.И. Цеханской, Й. Шванцара, Д.Б. Эльконина, и т.д. При разнообразии конкретных средств, тестов,

методов и процедур, используемых педагогами и психологами для определения готовности к школе, их объединяет общее теоретическое представление о том, что готовность к школе есть результат общего психического развития ребенка на протяжении всей его дошкольной жизни (3, 7, 11, 46, 70).

Различия научно-исследовательских подходов к решению проблемы готовности определяются тем, что в контексте обшейточки зрения по проблеме роли психического развития в дошкольном детстве разные авторы выделяют в качестве ведущих весьма разнообразный спектр факторов и характеристик психической сферы дошкольника.

Так, Н.В. Нижегородцева в качестве такого фактора рассматривает общий уровень развития ребенка. И, согласно ее определению, психологическая готовность к школе отражает общий уровень развития ребенка и представляет собой готовность к новой для него учебной деятельности и к усвоению знаний и умений, предусмотренных школьной программой. Готовность представляет не столько сформированные знания, умения и навыки, сколько потенциал, необходимый для их усвоения. В рамках данного потенциала выделяются такие важные составляющие, как овладение предыдущей деятельностью и стремление к переходу в новую деятельность среду (45:72).

Поэтому, дополняя определение Н.В. Нижегородцевой, А.В. Вялых предлагает понимать под психологической готовностью к школьному обучению определенный уровень развития, характеризуемый овладением умениями, знаниями, мотивацией и поведенческими реакциями, характерными для игровой деятельности и наличием у ребенка интеллектуальной активности, направленной на поиск новой ведущей деятельности (12:94).

Таким образом, психологическая готовность к школьному обучению, с одной стороны, зависит от степени овладения деятельностью, являющейся ведущей на предыдущем этапе психического развития и, с другой стороны,

появлением заинтересованности во включенности в новую неизвестную еще деятельность.

Е.Е. Кравцова определяет готовность к школе как совокупность определенных свойств и способов поведения ребенка, необходимых ему для восприятия, переработки и усвоения учебных стимулов в начале и при дальнейшем продолжении школьного обучения (32:29).

Л.И. Божович указывала, что готовность к обучению в школе – это совокупность определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника (3:11).

Термин «психологическая готовность к школьному обучению» («готовность к школе», «школьная зрелость») используется в психологии для обозначения определенного уровня психического развития ребенка, по достижении которого его можно учить в школе. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе – комплексный показатель, позволяющий прогнозировать успешность или неуспешность обучения первоклассника (49:201).

Анализ взглядов российских и зарубежных авторов, позволил теоретически выделить три основные линии, по которым должна вестись подготовка к школе. Во-первых, общее развитие: к тому времени, когда ребенок станет школьником, его общее развитие должно достичь определенного психологического уровня. В первую очередь имеется в виду развитие памяти, внимания и особенно интеллекта. Здесь должен быть интерес не только к имеющемуся у ребенка запасу знаний и представлений, но и к умению действовать во внутреннем плане или, иными словами, производить некоторые действия в уме. Во-вторых, это воспитание умения произвольно управлять собой. У ребенка-дошкольника яркое восприятие, легко переключаемое внимание и хорошая память, но произвольно управлять ими умеет не каждый ребенок. Это умение совершенно необходимо выработать к моменту поступления в школу. В-третьих, следует формировать

мотивы, побуждающие к учению. Имеется в виду не тот естественный интерес, который проявляют дошкольники к школе, а воспитание действенной и глубокой мотивации, которая будет побудительной основой стремления к приобретению знаний (14:4).

Как отмечает А.В. Вялых, все эти три линии одинаково важны, и ни одну из них нельзя упускать из виду, чтоб учебная деятельность в школе осуществлялась успешно. Если детально проанализировать каждый из выделенных компонентов, то обнаруживается, что они становятся значимыми лишь в условиях социального опосредования. Так, познавательная составляющая школьной готовности ориентирована, прежде всего, на то, чтобы ребенок осваивал окружающую действительность в тех условиях системы, в которой ему придется далее функционировать и использовать свой потенциал, иначе освоенная окружающая среда приобретает сугубо субъективный характер и не позволяет адаптироваться в определенной среде (системе). Для того, чтобы ребенок стал полноценным субъектом реальной действительности, он обязательно должен получать обратную связь - необходимое условие коммуникативной составляющей. Актуальность умений произвольного управления собой опять же значима, только в рамках бытия ребенка в системе, которая для гармоничного функционирования требует определенных произвольных усилий исходя из учета остальных субъектов данной системы. Учебный мотивационный компонент аналогично двум предыдущим пронизан условием субъект-субъектных отношений, так на основе природного любопытства ребенка и оценке достижений в учебной деятельности других членов системы, малыш стремится соответствовать условиям положительных достижений и понимает, что без общения с себе подобными уровень успеха значительно снижается (13:7).

В структуре психологической готовности ребенка к школе выделяют:

- 1) Личностную готовность (готовность ребенка к принятию позиции школьника);

- 2) Интеллектуальную готовность (наличие у ребенка кругозора и развития познавательных процессов);
- 3) Эмоционально-волевою готовность (ребенок должен уметь ставить цель, принимать решения, намечать план действий и принимать усилие к его реализации);
- 4) Социально-психологическую готовность (наличие у ребенка нравственных и коммуникативных способностей) (57:49).

Личностная готовность детей к обучению предполагает наличие у ребенка выраженного интереса к учению, к приобретению знаний, умений и навыков, к получению новой информации об окружающем мире. Готовым к школьному обучению является ребенок, которого школа привлекает не внешними атрибутами, а возможностью получать новые знания, что предполагает развитие познавательных интересов.

Говоря о мотивационной готовности детей к учению, следует иметь в виду потребность в достижении успехов, соответствующие самооценку и уровень притязаний. Потребность достижения успехов у ребенка должна доминировать над боязнью неудачи. В учении, общении и практической деятельности, предполагающих соревнование с другими людьми, дети должны проявлять как можно меньше тревожности. Важно, чтобы их самооценка была адекватной, а уровень притязаний был соответствующим реальным возможностям, имеющимся у ребенка.

Условия школьного обучения требуют от ребенка определенного уровня произвольности действий, умения организовать свою двигательную активность, действовать в соответствии с указаниями взрослого. Будущему школьнику необходимо произвольно управлять не только своим поведением, но и познавательной деятельностью, эмоциональной сферой.

Личностная готовность к школе включает также определенное отношение к себе. Продуктивная учебная деятельность предполагает адекватное отношение ребенка к своим способностям, результатам работы, поведению, т.е. определенный уровень развития самосознания. Самооценка

школьника не должна быть завышенной и недифференцированной. Если ребенок заявляет, что он «хороший», его рисунок «самый хороший» и поделка «лучше всех» (что типично для дошкольника), нельзя говорить о личностной готовности к обучению.

Интеллектуальная готовность – наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний, необходимого уровня развития познавательных процессов: памяти, мышления, воображения. Интеллектуальная готовность предполагает также соответствующее речевое развитие, формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умение выделить учебную задачу (14:6).

Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов. При поступлении в школу мышление должно быть развито и представлено во всех трех основных формах: наглядно-действенной, наглядно-образной и словесно-логической (14:7).

У ребенка должны быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных. Уровень развитости словесно-логического мышления должен позволять ребенку обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, определять причинно-следственные зависимости, делать выводы.

Социально-психологическая готовность – наличие у ребенка навыков социального общения, умений устанавливать взаимоотношения с другими детьми, умения войти в детское общество, уступать и защищаться. Ребенок должен уметь согласовывать свои действия со сверстниками, регулируя свои действия на основе усвоения общественных норм поведения.

Коммуникативная готовность к обучению в школе – способность ребенка гармонично взаимодействовать с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми. Эта способность складывается из коммуникативных знаний, умений и навыков. Рассмотрим каждый из этих компонентов:

Коммуникативные знания – знания о способах и средствах взаимодействия с окружающими людьми. То есть, знания о речи как средстве коммуникации, о вербальных и невербальных формах общения, о важности развития компонентов устной речи для эффективного взаимодействия со взрослыми и детьми.

Коммуникативные умения – это умения понимать речь окружающих людей и делать свою речь понятной для них, умение выражать свои чувства, мысли, планы и желания, умение задавать вопросы и т.д., используя вербальные и невербальные средства общения.

Коммуникативные навыки – это способность ребенка понимать состояния и высказывания другого человека, находящегося в ситуации общения, способность выражать свое отношение к происходящему в вербальной и невербальной формах общения.

Но так как психологическая готовность к школе – целостное образование, то отставание в развитии одного компонента рано или поздно влечет за собой отставание и искажение в развитии других (14:8).

Данная позиция имела свое отражение и в исследованиях Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Я. Йирасека, А. Керна, Е.Е. Кравцовой, Г.Г. Кравцова, Д.Б. Эльконина и других. Наиболее близкой для нашего исследования, учитывая объект его изучения, является научная позиция Е.Е.Кравцовой и Г.Г.Кравцова. Эта позиция заключается в том, что основными сторонами личностной готовности детей к школьному обучению являются: произвольность в общении со взрослыми; произвольность в общении со сверстниками; адекватно сформированное отношение к самому себе (10, 33, 70).

Е.Е.Кравцовой и Г.Г.Кравцовым доказано, что на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста у детей появляются новые формы общения с окружающими — со взрослыми и сверстниками, и постепенно изменяется отношение к самому себе. Основной чертой этих форм общения является произвольность. Другая особенность этих форм и видов общения связана с

тем, что они детерминированы не наличной ситуацией, а ее контекстом. Это означает, что сиюминутные и непосредственные желания и ситуативные взаимоотношения ребенка подчиняются логике и правилам всей ситуации как некой целостности. Эти формы общения, как показали исследования Е.Е.Кравцовой, непосредственно связаны с компонентами ведущей деятельности нового возрастного периода и обеспечивают ребенку безболезненный переход к новому статусу младшего школьника, создают условия для осуществления у него полноценной учебной деятельности (33:18).

Таким образом, коммуникативная готовность занимает одно из важных мест в структуре психологической готовности к обучению в школе и рассматривается как совокупность коммуникативных знаний, умений и навыков, которые проявляются в овладении детьми устной речью, использовании речи для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построении речевого высказывания в ситуации общения, выделении звуков в словах; сформированности предпосылок грамотности и регулировании своего поведения.

## **1.2. Особенности коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников**

Коммуникативный компонент общей готовности к школьной деятельности выступает в качестве ведущего в структуре психологической готовности. Более того, может рассматриваться в качестве пускового механизма последней, так как заключается в формировании у ребенка навыков общения в рамках игровой деятельности и развитии коммуникативных способностей, необходимых для адекватного восприятия социальной реальности в рамках учебной. Именно коммуникативный компонент позволяет ребенку уточнить и развить набор знаний и

представлений об окружающем мире и выработать собственную позицию по отношению к учителю, сверстникам и деятельности. Кроме того, сформированные у ребенка навыки общения позволяют ему постоянно совершенствоваться за счет механизма рефлексии, развитие которого имеет в качестве стартовой площадки именно данный возрастной период (23:5).

Все составляющие компонента имеют поступательный, динамический характер, что позволяет судить о наличии скрытого потенциала внутри самого процесса общения. Эта особенность указывает на значимость развития общения у детей дошкольного возраста, так как именно этот возраст считается одним из самых сензитивных периодов жизни человека, а так же пусковым этапом развития личности. Учет всех этих особенностей как общения, так и личности ребенка, позволяет объединить две развивающиеся системы в одну более мощную и получить максимально положительный результат (так как ребенок находится в «активном» развитии, то он легко примет динамичность процесса общения и перейдет в более качественное состояние, при этом нужно заметить, что по сравнению со взрослыми, у дошкольника в большей мере общение требует развития и в меньшей - коррекции, т.к. основные компоненты общения у дошкольника еще не сформированы) (25:121).

Согласно А.В. Вялых, с точки зрения формирования готовности ребенка к школьному обучению, вполне правомерно говорить именно о коммуникативном компоненте готовности, как о динамическом личностном новообразовании, характеризующем способность к коммуникативной деятельности, на основании овладения коммуникативными умениями и навыками, формируемыми в рамках игровой деятельности (14:6).

Причем, учитывая, что комплексная психологическая готовность к учебной деятельности представляет собой некоторую стадию развития личности ребенка, характеризующуюся успешным овладением предыдущей формой деятельности и стремлением перейти в новую для себя деятельность, то говорить о сформированных умениях в рамках учебной деятельности на

этапе готовности, по нашему мнению, нельзя. В ситуации, когда ребенок еще находится в условиях предыдущей деятельности, и, соответственно, не может обладать сформированными умениями, характерными для деятельности, которой он еще не занимался.

Проблемой коммуникативной готовности как компонента психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе занимались ведущие отечественные педагоги и психологи В.Г. Бородина, Л.В. Ковалева, Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов и другие (27, 31).

Е.Е. Кравцова в своих исследованиях пишет о том, что коммуникативная готовность к школе проявляется в гармоничном взаимодействии ребенка с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми. Ребенок, научившийся сопереживанию и эмпатии, успешно адаптируется в коллективе сверстников и имеет все предпосылки к успешной самореализации. Коммуникативная готовность дошкольников играет немаловажную роль для успешного перехода к самостоятельной школьной жизни, является целью, условием и результатом эффективного педагогического взаимодействия всех участников образовательного процесса. Учитывая возрастные возможности дошкольников, мы говорим об элементарных знаниях и навыках стиля общения, методах, приемах и средствах коммуникации. Коммуникативная готовность в структуре психологической готовности представляет собой единое сложное образование, состоящее из трёх взаимосвязанных компонентов: когнитивного, эмоционального, поведенческого (31:81).

Когнитивный компонент коммуникативной готовности к обучению в школе связан с процессом познания другого человека и включает в себя способность принять точку зрения другого, предвидеть его поведение, а также эффективно решать проблемы, возникающие между людьми.

Эмоциональный компонент коммуникативной готовности к обучению в школе включает эмоциональную отзывчивость, способность к

сопереживанию, внимание к переживаниям и действиям окружающих людей (эмпатию).

Поведенческий компонент коммуникативной готовности к обучению в школе отражает способность к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении, организаторские способности.

Л.В. Ковалева определяет коммуникативную готовность к школе воспитанников дошкольной образовательной организации как сложную междисциплинарную проблему, которой посвящен целый ряд психолого-педагогических исследований, изучающих коммуникативную культуру, коммуникативные способности, готовность к школе воспитанников дошкольной образовательной организации, проблемы межличностных отношений, конфликты в образовательной среде, психологию и педагогику общения и человеческих взаимоотношений (27:21).

В.Г. Бородина под коммуникативной готовностью к школьному обучению в общем аспекте понимает:

1. Сформированность определённых учебных навыков (навыки чтения, письма и др.), что ещё не гарантирует готовность к школьному обучению, т. к. недостаточно учитывает возможности актуального и потенциального психического развития ребёнка, его соответствия психологическому возрасту;

2. Достаточный уровень психического развития (правильное звукопроизношение, соответствующий возрасту словарный запас, грамматически правильная речь, свободное использование диалогической и монологической речи); возможность практических общений в области различных явлений языка;

3. Умение владеть собственной речью, включающее умение правильно и точно выразить свои мысли, полно и последовательно передать содержание прочитанного и воспринятого на слух, литературного произведения, отвечать на поставленные вопросы и т.д. (6:7).

Этому же автору принадлежит разработка структуры коммуникативной готовности, которая включает следующие компоненты:

1) овладение речью как средством общения и культуры (это значит, надо сформировать устную речь детей на таком уровне, чтобы они не испытывали трудностей в установлении контактов со сверстниками и взрослыми, чтобы их речь была понятна окружающим);

2) обогащение активного словаря (происходит за счет основного словарного фонда дошкольника и зависит от словаря педагога и родителей, для расширения словаря детей создаются благоприятные условия при комплексно - тематическом планировании работы);

3) развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи (наша связная речь состоит из двух частей-диалога и монолога. Строительным материалом для неё является словарь и освоение грамматического строя речи, т. е. умение изменять слова, соединять их в предложения);

4) развитие речевого творчества (работа не простая, предполагает что, дети самостоятельно составляют простейшие короткие рассказы, принимают участие в сочинении стихотворных фраз, придумывают новые ходы в сюжете сказки и т. д. Все это становится возможным, если мы создаем для этого условия);

5) знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы (главная проблема состоит в том, что книга перестала быть ценностью во многих семьях, дети не приобретают опыт домашнего чтения - слушания, книга должна стать спутником детей);

6) формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте (подготовка к обучению грамоте - это формирование навыков звукового анализа и синтеза. От способности ребёнка к анализу и синтезу речевых звуков зависит и формирование правильного произношения);

7) развитие звуковой и интонационной культуры, фонематического слуха (ребенок усваивает систему ударений, произношение звуков, умение выразительно говорить, читать стихи; ребенок учится называть слова с определенным звуком, определяет место звука в слове) (6:8).

Более краткую, но при этом не менее содержательную структуру коммуникативной готовности предлагают С.В. Никитина, Н.Г. Петрова и Л.В. Свирская. В структуре коммуникативной готовности они выделяют следующие компоненты:

1) коммуникативные знания – знания о способах и средствах взаимодействия с окружающими людьми. То есть знания о речи как средстве коммуникации, о вербальных и невербальных формах общения, о важности развития компонентов устной речи для эффективного взаимодействия со взрослыми и детьми.

2) коммуникативные умения – это умения понимать речь окружающих людей и делать свою речь понятной для них, умение выражать свои чувства, мысли, планы и желания, умение задавать вопросы и т.д., используя вербальные и невербальные средства общения.

3) коммуникативные навыки – это способность ребенка понимать состояния и высказывания другого человека, находящегося в ситуации общения, способность выражать свое отношение к происходящему в вербальной и невербальной формах общения (53:227).

Речевая готовность детей к обучению проявляется в их умении пользоваться словом для произвольного управления поведением и познавательными процессами. Не менее важным является развитие речи как средства общения и предпосылки к усвоению письма. К этой функции речи следует проявлять особую заботу в течение среднего и старшего дошкольного детства, так как развитие письменной речи существенно определяет прогресс интеллектуального развития ребенка.

Немаловажное значение для успехов в учении имеют коммуникативные черты характера ребенка, в частности его общительность,

контактность, отзывчивость и покладистость, а также волевые черты личности: настойчивость, целеустремленность, упорство и др.

Для ребенка, поступающего в школу, важно отношение к учителю, сверстникам и самому себе. В конце дошкольного возраста должна сложиться такая форма общения ребенка со взрослыми, как внеситуативно-личностное общение (по М.И. Лисиной). Взрослый становится непререкаемым авторитетом, образцом для подражания. Его требования выполняются, на его замечания не обижаются, напротив, стараются исправить ошибки, переделать неверно выполненную работу. Если дети умеют воспринимать взрослого и его действия как к эталон, они сумеют адекватно воспринимать и позицию учителя, его профессиональную роль (41:121).

Т.В. Шляхтина отмечает, что общение в ситуации урока облегчается, когда исключены непосредственные эмоциональные контакты, когда нельзя поговорить на посторонние темы, поделиться своими переживаниями, а можно только отвечать на поставленные вопросы и самому задавать вопросы по делу, предварительно подняв руку. Дети, готовые в этом плане к школьному обучению, понимают условность учебного общения и адекватно, подчиняясь школьным правилам, ведут себя на занятиях (68:40).

Особое внимание в контексте этой проблемы следует уделить общению детей со сверстниками, т.к. они имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослыми:

- первая и наиболее важная отличительная черта состоит в большом разнообразии коммуникативных действий и чрезвычайно широком их диапазоне. В общении со сверстником можно наблюдать множество действий и обращений, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Ребенок спорит со сверстником, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет. Именно в общении с другими детьми впервые появляются такие сложные формы поведения, как

притворство, стремление сделать вид, выразить обиду, кокетство, фантазирование;

- вторая яркая черта общения сверстников заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. Повышенная эмоциональность и раскованность контактов дошкольников отличает их от взаимодействия с взрослыми. Действия, адресованные сверстнику, характеризуются значительно более высокой адекватной направленностью. В общении со сверстниками у ребенка наблюдается в 9 – 10 раз больше экспрессивно – мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до гнева. В старшем дошкольном возрасте дети втрое чаще одобряют ровесника и в девять раз чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии с взрослым.

При этом преобладают: действенные умения; риторические умения; умение вести диалог; умение слышать и слушать и вести спор; умение вставать на точку зрения другого; умение работать сообща для достижения общей цели, эмоциональная насыщенность контактов старших дошкольников связана с тем, что сверстник становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению и значимость общения, которая выражает степень напряженности в общении и меру устремленности к партнеру, значительно выше в сфере взаимодействия со сверстником, чем с взрослым.

- третья специфическая особенность контактов детей заключается в их нестандартности и не регламентированности. Если в общении со взрослым даже самые несмелые дети придерживаются определенных общепринятых норм поведения, то при взаимодействии со сверстником школьник использует самые неожиданные действия и движения. Этим движениям свойственна особая раскованность, ненормированность, незаданность никаким образцам: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и

звукосочетания, сочиняют разные небылицы. Подобная свобода позволяет предположить, что общество сверстников помогает ребенку проявить свое самобытное начало (6:7).

Однако нерегламентированность и раскованность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств остаются отличительной чертой общения детей старшего дошкольного возраста.

Четвертая особенность общения со сверстником – преобладание инициативных действий над ответным. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из – за отсутствия ответной активности партнера. Для ребенка наиболее важно его собственное действие или высказывание, а инициативу сверстника в большинстве случаев он не поддерживает.

Инициативу взрослого они принимают и поддерживают примерно в два раза чаще. Чувствительность к воздействиям партнера существенно меньше в сфере общения с другими детьми, чем с взрослыми. Такая несогласованность коммуникативных действий часто порождает конфликты, протесты, обиды среди детей.

Способность общаться со взрослыми и сверстниками на новом уровне, достигаемая в результате тесной связи становления речевой деятельности с общим психическим развитием ребёнка на протяжении его дошкольной жизни. Согласно исследованиям в русле концепции М.И. Лисиной, психологическая готовность к школьному обучению рассматривается прежде всего как коммуникативная готовность, т.е., как готовность и способность ребёнка устанавливать новый тип общения и взаимодействия со взрослым, прежде всего с учителем. В связи с этим М.И. Лисина выделяет две внеситуативные формы общения, характерные для дошкольного возраста, – познавательную и личностную (40, 41).

В первой половине дошкольного возраста (3—5 лет) складывается внеситуативно-познавательная форма общения ребенка со взрослым.

Обостренная познавательная потребность ребенка и расширение его познавательных интересов ведут к тому, что он начинает задавать взрослому многочисленные вопросы для внеситуативно-познавательной формы общения характерны познавательные мотивы и потребность в уважении взрослого. Главным средством такого общения, естественно, является речь, поскольку только она позволяет выйти за пределы ситуации.

Внеситуативно-познавательное общение позволяет детям значительно расширить рамки мира, доступного для их познания, и приоткрыть взаимосвязь явлений. Однако мир природных, физических явлений вскоре перестает исчерпывать интересы детей; их все больше привлекают события, происходящие среди людей. К концу дошкольного возраста складывается новая и высшая для дошкольного возраста - внеситуативно-личностная форма общения. В отличие от предыдущей, ее содержанием является мир людей, вне вещей. Потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого является главной для внеситуативно-личностного общения. Что касается средств общения, то они, как и на предыдущем этапе, остаются речевыми.

Внеситуативно-личностное общение ребенка со взрослым имеет важное значение для развития личности ребенка. Во-первых, в процессе такого общения он сознательно усваивает нормы и правила поведения, что способствует формированию морального сознания. Во-вторых, через личностное общение дети учатся видеть себя как бы со стороны, что является важным условием развития самосознания и самоконтроля. В-третьих, в личностном общении дети начинают различать разные роли взрослых — воспитателя, врача, продавца, учителя и пр. и в соответствии с этим по-разному строить свои отношения с ними.

Понимание сущности коммуникативной готовности как составляющей готовности к школьному обучению представлено в работах Г.Г. Кравцова и Е.Е. Кравцовой, которые считают, что основными сторонами личностной готовности детей к школьному обучению являются произвольность в

общении со взрослыми и сверстниками, адекватно сформированное отношение к самому себе. В качестве предпосылок овладения учебной деятельностью авторы выделяют «новые формы общения» ребёнка со взрослыми и сверстниками, влияющие на учебную деятельность: произвольно-конкретное общение детей со взрослыми, которое характеризуется ориентацией ребёнка на целостный контекст ситуаций и подчинением своего поведения этому контексту, что является необходимым условием принятия учебных задач будущими школьниками: произвольно-кооперативно-соревновательное общение со сверстниками, характеризующееся тем, что ребёнок учится полноценно сотрудничать с партнёром, помогать и содействовать ему, находясь с ним на равных содержательно сопряжённых позициях. Эта форма общения создаёт предпосылки овладения учебными действиями, общими способами решения учебных задач. Отличительные особенности этих форм общения составляют две их характеристики: первая: – внеситуативность, позволяющая не руководствоваться сиюминутными желаниями, а подчиняться определённым нормам и правилам, вторая – это произвольность (31:82).

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

Новые типы общения ребёнка со взрослым и сверстниками играют немаловажную роль для последующего обучения детей в школе, так как дети переходят на более высокий уровень взаимоотношений, который сопровождается деловым общением и является важнейшим компонентом учебной деятельности – принятием учебной задачи и возможности усвоения

ребёнком общих способов её решения. Овладев новыми формами общения, ребёнок может сознательно организовывать свою деятельность, строить взаимоотношения с окружающими, что является необходимым условием успешного обучения в школе.

При этом, ведущие детские психологи отмечают неразрывную взаимосвязь уровня развития коммуникативных навыков и самооценки. Так самооценка и самосознание у детей в старшем дошкольном возрасте становится не общей, а дифференцированной. Дети учатся реально оценивать свои возможности и недостатки, так же достижения своих сверстников. И развитие коммуникативных навыков на этом этапе играет важную роль. Так, Лисина М.И. отмечает, что у детей с нарушением речи, с бедным активным словарем происходит становление искаженной самооценки (41:67).

Таким образом, коммуникативная готовность к школе представлена суммой имеющихся коммуникативных знаний, умений и навыков, которая будет проявляться в гармоничном взаимодействии ребенка с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми. Высокий уровень коммуникативной готовности обеспечивает старшему дошкольнику успешность в адаптации в коллективе школьников, выступает в качестве предпосылки к успешной самореализации, условием и результатом эффективного педагогического взаимодействия всех участников воспитательно-образовательного процесса.

### **1.3. Педагогические условия организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе**

Для проектирования развивающей предметно-пространственной среды дошкольной организации особое значение имеет положение о развивающем и формирующем характере деятельности.

По мнению С.Л. Новоселовой предметно – развивающая среда это «система материальных объектов деятельности ребенка, функционально

моделирующая содержание развития его духовного и физического облика» (47: 14).

М.И. Полякова определяет предметно – развивающую среду как «естественную комфортабельную обстановку, рационально организованную в пространстве и времени, насыщенную разнообразными предметами и игровыми материалами» (50: 5-6).

Ребенок рассматривается при этом как активный участник социальных преобразований и активный субъект воспитания и обучения. А среда развития ребенка должна соответствовать ведущему виду его деятельности – предметной, игровой и экспериментальной (10, 70).

Создавая развивающее пространство в групповых помещениях дошкольного образовательного учреждения, необходимо руководствоваться рядом основных принципов, обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и предполагающих единство социальных и предметных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка в рамках различных режимных моментов:

- насыщенность (соответствие возрастным возможностям детей и содержанию Программы);
- трансформируемость (возможность изменений предметного пространства среды в зависимости от образовательной ситуации);
- полифункциональность (возможность разнообразного использования);
- вариативность (разнообразие, периодическая сменяемость игрового материала);
- доступность (свободный доступ к игровым пособиям);
- безопасность (соответствие требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования).

Рассмотрим подробнее педагогические условия организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе:

1. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей формирование коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Проектируя развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с ФГОС ДО в подготовительных группах дошкольной организации, необходимо помнить, что ее содержание должно определяться содержанием образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие» и «Речевое развитие», возрастными и индивидуальными особенностями воспитанников (1).

Е.О. Смирнова для коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста предлагает создать и внедрить в практику повседневной работы дошкольной организации такие центры активности как Центр безопасности, Центр сюжетно-ролевых игр и Центр социально-коммуникативного развития (трудовое воспитание мальчиков и девочек).

Так, в Центре социально-коммуникативного развития с учетом видов труда и форм организации трудовой деятельности должны быть созданы условия для трудового воспитания и одновременно коммуникативного развития старших дошкольников. В процессе организации коллективного труда по уборке групповой комнаты, организации трудовых поручений и работы с дежурными или организации ручного труда дети кроме овладения непосредственно трудовыми операциями вступают в процесс взаимодействия, учатся налаживать общение, договариваться, делиться необходимыми орудиями труда, то есть приобретают бесценный опыт коммуникации. Опытный педагог может сознательно создавать проблемные ситуации, в которых ребенок получает бесценный опыт коммуникативных умений и навыков. Например, учится взаимодействовать или, наоборот, понимает, что он может справиться с задачей самостоятельно, но для этого ему потребуется другое количество усилий и времени.

В процессе изобразительной или любой другой продуктивной деятельности дети учатся приходить к общему решению. Важно как они это

делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т. д., как они осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют, как относятся к результату деятельности, своему и партнера, осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования; умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами, кисточками и т.д.).

Таким образом, постепенно изменяется характер взаимоотношений детей в процессе совместной трудовой деятельности, закладывается базовая основа трудовых умений, формируемая именно в старшей и подготовительной группах. В дальнейшем эти сформированные трудовые и коммуникативные навыки и умения лишь совершенствуются или, наоборот, еще с большей остротой обнаруживается их несформированность(58:15).

Коммуникативно - развивающее обучение должно строиться с учетом специфики ведущей деятельности детей старшего дошкольного возраста - игровой, т.к. игровая деятельность позволяет не только формировать произвольность поведения, важнейшие качества развивающейся личности как субъекта общения, но и сделать процесс обучения интересным и увлекательным для детей. В процессе обучения могут использоваться различные виды игр - игры-драматизации, сюжетно-ролевые, творческие игры, игры с правилами, в первую очередь, дидактические словесные игры, развивающие речь и общение, словесно-логическое мышление (игры-беседы, игры-загадки, игры-предположения и другие), подвижные игры с правилами и др. (18:24).

Создание в дошкольной организации Центра сюжетно-ролевых игр и набора соответствующих дидактических пособий помогает детям определиться с выбором сюжетно-ролевой игры, индивидуальной роли в совместной игре, необходимых предметов и аксессуаров для игры, все это активно и с удовольствием обсуждать со сверстниками и воспитателем. Перед началом игры дети с партнерами выбирают себе роли, выбирают

предметы, которые им будут нужны, готовят выбранные игрушки и разворачивают совместно сюжет игры. Таким образом, у детей формируется умение самостоятельно планировать и проектировать совместные сюжетно-ролевые игры, обсуждать развитие сюжета, высказывать свое мнение и внимательно выслушивать партнера по игре(58:50).

Для детей дошкольного возраста степень использования игрового материала часто связана с такой его характеристикой как новизна. Но под новизной понимаем не только замену оборудования, к которому дошкольники теряют интерес, но и обновление игр и появление новых способов деятельности, свойств и качеств игрового материала, по средствам обогащения опыта ребенка, который появляется путем показа педагогом новых способов коммуникации и деятельности с этими предметами.

Особое место в системе коммуникативно-развивающего обучения в игровой деятельности у большинства дошкольников занимает развитие невербальных средств общения. В процессе игры дети постепенно овладевают различными неречевыми средствами коммуникации с помощью ситуаций, направленных на развитие интонационной выразительности речи, выразительных средств мимики, жестов, движений, на основе отработки рассказов, стихов, сказок и различных воображаемых ситуаций. Уровень сложности предлагаемых детям игровых заданий и соответственно степень активности и самостоятельности детей при их выполнении постепенно повышаются - от простых (показ по образцу педагога определенной эмоции с помощью мимики) до сложных, творческих (инсценировка стихотворений, придумывание собственного сюжета и др.). Эмоциональное восприятие окружающего развивается путем подражательной деятельности — от способности понять и распознать состояние собеседника до выражения своих эмоций с помощью невербальных средств (мимики, жестов, позы) как от собственного имени, так и от имени своего героя.

Следовательно, развивающая среда направлена на эффективное воспитательное воздействие, на формирование активного познавательного

отношения к окружающему миру и к явлениям родного языка и речи. Поэтому создание речевой развивающей среды – важнейшее направление повышения качества работы по развитию речи дошкольников.

Речевая развивающая среда – это не только предметное окружение, важна и роль взрослого в организации воздействия собственной речи на становление разных сторон речи дошкольника.

Речевая среда, созданная в определённой группе, - это фактор либо сдерживающий, либо активизирующий процесс речевого развития ребёнка, поэтому создавая развивающую среду, важно учитывать уровень речевого развития, интересы, способности детей данной группы. В качестве основных компонентов речевой развивающей среды выделяют следующие: речь педагога; методы и приёмы руководства развитием разных сторон речи дошкольников; специальное оборудование для каждой возрастной группы (48:130).

Таким образом, необходимый уровень сформированности коммуникативной готовности к обучению в школе может быть обеспечен при организации ролевого общения детей и осуществлении его поэтапного руководства педагогом в обогащённой развивающей предметно-пространственной среде группы.

2. Готовность педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Педагогу необходимо знать содержание каждого из этапов и соблюдать логическую последовательность при формировании необходимых умений:

1. Раскрытие детям значения коммуникативных умений в процессе организации ролевого общения. Выявление педагогом имеющегося опыта общения у детей, мотивирование их на овладение коммуникативными умениями; развитие у дошкольников интереса и потребности в общении; целесообразное использование разного рода информационных карт,

описывающих основные пути и средства общения, примеры ситуаций общения, сферы деятельности, где возникает необходимость общения людей.

2. Ознакомление детей с содержанием и структурой умений при распределении ролей. Усвоение детьми знаний (понятия «роль», «умение») и базирующихся на них практических действий (ролевых); включение детей в ролевое общение, накопление знаний о ролевых способах действий и их воспроизведения — «проигрывание» ролей.

3. Включение детей в выполнение совместных игровых заданий по овладению коммуникативными умениями. Выполнение детьми разных видов игровых заданий (имитационные задания, которыми полностью управляет педагог; имитационные задания, которые корректируются воспитателем; неимитационные задания, которые лишь направляются педагогом), при которых достигается точное воспроизведение ролей, обеспечивается четкое осознание правил и понятий; осуществление постепенного перехода от воспроизведения практических действий к самостоятельному применению их в изменяющихся заданиях неимитационного характера; оценка детьми своих коммуникативных умений.

4. Совершенствование у старших дошкольников усвоенных коммуникативных умений в их творческой деятельности. Проведение творческих занятий и работ художественно-образного характера; совместное создание детьми сказок, задач сказочного содержания; выбор и комбинирование детьми ролей, создание своей ситуации ролевого общения, использование музыкального сопровождения различных творческих занятий (6:9).

Еще одним из важных компонентов готовности педагога является его грамотная речь, так как именно педагог закладывает основы культуры детской речи, формирует основы речевой деятельности детей, приобщает их к культуре устного высказывания. Речь педагога ДООУ имеет обучающую и воспитывающую направленность. Главным является качество её языкового

содержания, обеспечивающее высокие результаты труда. Речь педагога должна отвечать следующим требованиям:

1) правильность – т. е. соответствие языковым нормам. Слушая педагога, дети не должны отвлекаться от содержания, смысла речи из-за неправильного произношения или нестандартно построенной фразы.

2) точность – т. е. точная речь – это речь, в которой адекватно отражается действительность и однозначно обозначено словом то, что должно быть сказано.

3) логичность – т. е. наличие в высказывании 3-х смыслообразующих компонентов: начало, основная часть и конец высказывания. Также важно умение педагога правильно, грамотно, логично связывать между собой все предложения и части высказывания.

4) чистота – т. е. отсутствие в речи элементов, чуждых литературному языку. Засоряет язык педагога и неоправданное употребление им заимствованных слов, диалектных, жаргонных и сленговых выражений.

5) выразительность – это особенность речи, захватывающая внимание и интерес, создающая атмосферу эмоционального сопереживания.

6) богатство – о нём судят по количеству слов и их смысловой насыщенности. Это лексическое и семантическое богатство. Но существует и синтаксическое понятие богатства: это использование говорящим предложений: простых и сложных, полных и неполных, сложносочинённых, сложноподчинённых, бессоюзных и т. д. Богатство речи напрямую связано с уровнем общей культуры, эрудицией, начитанностью.

7) уместность – т. е. употребление в речи единиц, соответствующих ситуации и условиям общения. Уместность требует от педагога гибкости речевого поведения: умеет ли он определить правильность и целесообразность слов, форм и оборотов, их смысловых оттенков, заранее предусмотреть работу по их усвоению (37:301).

Для развития речи педагогов на должном образцовом уровне возможно проведение обучающих семинаров, мастер – классов, методических

объединений, направленных на расширение знаний и профессиональных умений сотрудников ДООУ в вопросах коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

3. Усиление коммуникативной направленности образовательного процесса.

Усиление коммуникативной ориентированности дошкольного образования и воспитания детей может осуществляться посредством проведения педагогами специальных образовательных ситуаций, дифференцированном использовании специальных заданий, игр и упражнений, способствующих нормализации коммуникативно-речевой деятельности старших дошкольников, развитию их психических процессов, положительных личностных качеств, необходимых для успешного школьного обучения. Комплекс педагогических мероприятий по формированию у детей положительной мотивации в восприятии собеседника, развитию партнерства и кооперативных навыков, овладению вербальными и невербальными средствами общения, формами общения осуществлялся в разных видах детской деятельности (игра, учение, труд), во время режимных моментов (прогулка, дежурство и т д), в специально смоделированных ситуациях общения и др.

Воспитанию положительной мотивации общения и учения будут способствовать отношения сотрудничества педагогов и детей в процессе организации разных видов деятельности, атмосфера доверия, доброжелательности; организующая помощь взрослого, формирование у детей адекватной самооценки. С этой целью могут использоваться такие методические приемы, как - эмоциональность речи педагога; увлекательная, необычная форма преподнесения материала, большое количество яркой наглядности, сюрпризных моментов, игр и игровых приемов в работе, умелое применение педагогом методов поощрения и стимуляции активности детей

Развитие коммуникативных умений и навыков, вербальных и невербальных средств общения, возрастных форм общения должно

проводиться в процессе активного их использования в разнообразных коммуникативных ситуациях, с разными собеседниками, в различных видах деятельности. В процессе работы предусмотрено постепенное обучение детей общению сначала с одним, а затем и с несколькими собеседниками в процессе постепенного усложнения моделей общения («взрослый-ребенок», «взрослый-дети», «ребенок-ребенок», «ребенок-дети», «дети-дети»). Реализация каждой модели общения требует определенных коммуникативных умений: умения ориентироваться в ситуации, вовремя вступать в речевое общение, поддерживать беседу, понимать партнера по общению, регулировать свое общее и речевое поведение и др. В ходе обучения моделируются также различные формы общения, создаются условия для перехода детей на более высокий уровень развития общения. Овладение различными моделями общения и поведения, присвоение детьми общественных морально-нравственных ориентиров происходит при проигрывании детьми различных по сложности коммуникативных (социально-бытовых) ситуаций, основанных на событиях и поступках, актуальных для детей данного возрастного периода (58:47).

С целью объединения детей, формирования чувства принадлежности к группе детям можно дарить значки, переводные картинки с изображениями героев мультфильмов, сказочных персонажей, символизирующих принадлежность к группе (или любой другой подобный раздаточный материал). Для стимуляции коммуникативной активности в различных видах деятельности можно использовать разноцветные фишки, значки с изображениями сказочных персонажей, которые дети получали в ходе работы и подсчитывали в конце занятия, чтобы определить победителей.

Процесс формирования коммуникативной готовности к школьному обучению дошкольников необходимо проводить с последовательным усложнением организации и содержания коммуникативной деятельности детей на протяжении трех этапов работы (подготовительного, основного, завершающего). В процессе обучения важно использовать

дифференцированный подход, обуславливающий различие организации, содержания, приемов работы, степени ее сложности, дифференциацию наглядного и речевого материала в зависимости от состояния коммуникативной готовности к школьному обучению детей.

Основные составляющие коммуникативно-развивающего обучения (игровые и речемыслительные задания, различные виды игровой деятельности, в том числе коммуникативные игры и упражнения, направленные на развитие речи, выразительных средств голоса, мимики, жестов, движений; сюжетно-ролевые инсценировки; моделирование социально-бытовых ситуаций, обсуждение книг, сочинение историй, сказок и др.) должны присутствовать на всех этапах обучения, но их содержание необходимо усложнять от этапа к этапу, изменять формы и методы их выполнения (55:32).

4. Включение родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников.

Е.О. Канунникова основным педагогическим условием формирования коммуникативной готовности к школьному обучению старших дошкольников называет активное участие в процессе обучения и воспитания как всего педагогического коллектива, так и родителей дошкольников. При этом в процессе коммуникативно-развивающего обучения необходимо использовать позицию личностно-ориентированного подхода, когда отношения между педагогами и дошкольниками строятся как субъект-субъектные, т.е. ребенок является не объектом педагогического воздействия, а активным субъектом процесса обучения и общения, а взрослый выступал как партнер по деятельности и общению (23:10).

Систематическая работа должна проводиться и с родителями дошкольников, основанная на принципах дифференцированной помощи, учитывающей результаты каждого ребенка, уровни родительской мотивации,

наличия обратной связи со стороны родителей, приоритета той или иной формы работы на различных этапах обучения.

В качестве основополагающих принципов реализации эффективного включения родителей в процесс формирования коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников могут выступать идеи гуманистической педагогики и психологии:

- принцип самоактуализации. Родители должны верить в возможности своего ребенка, стимулировать и поддерживать его стремления развивать свои коммуникативные способности, обеспечивать успешное протекание процессов саморазвития ребенка;

- принцип индивидуализации. Индивидуальность ребенка является его системообразующим свойством, придающим ему целостность. В семье необходимо создавать условия, которые будут способствовать становлению и проявлению индивидуальности любого дошкольника, независимо от наличного уровня психофизического развития (одаренный дошкольник или ребенок с ограниченными возможностями здоровья);

- принцип субъектности. Родители должны стремиться так выстроить взаимоотношения с детьми, чтобы общение способствовало актуализации и обогащению субъектного опыта детей;

- принцип выбора. Родители должны оставлять за ребенком право на выбор вида деятельности в зависимости от задатков и интересов детей, ведь без выбора невозможно развитие индивидуальности и субъектности ребенка;

- принцип доверия и поддержки. Необходимо создавать вокруг ребенка атмосферу доверия и поддержки, которая раскрепощает, способствует раскрытию потенциала, развивает сильные стороны и способствует коррекции слабых сторон личности ребенка, создает оптимальные условия для достижения ребенком максимально возможных результатов.

Таким образом, можно сделать вывод, что эффективность формирования коммуникативной готовности к школьному обучению как целенаправленного процесса и результата коммуникативно – развивающего

воздействия на речевые и неречевые коммуникативные возможности старших дошкольников определяется совокупностью следующих условий:

- проектирование развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей формирование коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе;

- готовность педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе;

- усиление коммуникативной направленности образования;

- включение родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников.

### **Выводы по первой главе.**

Теоретический анализ по проблеме исследования позволил установить, что психологическая готовность к обучению в школе - это результат общего психического развития ребенка на протяжении всей его дошкольной жизни.

Важное место в структуре психологической готовности отводится коммуникативной готовности к обучению в школе. Из множества существующих в настоящее время подходов и определений с точки зрения нашего исследования наиболее точным будет понимание коммуникативной готовности к школе как определенного уровня развития коммуникативной деятельности, которая позволяет относительно легко войти в новую деятельность среду и адекватно воспринимать социальную реальность и партнеров по общению, как в игровой, так и в учебной деятельности.

В качестве эффективных педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе могут выступать: проектирование развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей формирование коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе; готовность педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе; усиление коммуникативной направленности образования; включение родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

### **2.1. Анализ уровня сформированности коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе**

При организации экспериментальной работы по проблеме организационно - методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе мы исходили из теоретических положений, изложенных в первой главе работы.

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать педагогические условия организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Для реализации цели исследования нами были определены следующие практические задачи:

1. Выявить уровень и особенности формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.
2. Выработать и апробировать и проверить эффективность реализации педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Экспериментальная работа проводилась в 2016-2017 учебном году на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №1 «Сказка» г. Короча. Выборку составили

педагоги (12 воспитателей и 2 учителя - логопеда), родители и воспитанники подготовительной группы в количестве 28 человек.

Для решения задач апробации и проверки эффективности реализации педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе использовались методики, которые позволили выявить наличный уровень коммуникативных знаний, коммуникативных умений, коммуникативных навыков и мотивации общения старших дошкольников.

Методики исследования:

1. Схема наблюдения (по М.Я. Басову) позволяет выявить уровень межличностного общения детей и уровень развития каждого компонента коммуникативной готовности к обучению в школе. А именно:

А) Коммуникативные знания – знания о способах и средствах взаимодействия с окружающими людьми. То есть, знания о речи как средстве коммуникации, о вербальных и невербальных формах общения, о важности развития компонентов устной речи для эффективного взаимодействия со взрослыми и детьми.

Б) Коммуникативные умения – это умения понимать речь окружающих людей и делать свою речь понятной для них, умение выражать свои чувства, мысли, планы и желания, умение задавать вопросы и т.д., используя вербальные и невербальные средства общения.

В) Коммуникативные навыки – это способность ребенка понимать состояния и высказывания другого человека, находящегося в ситуации общения, способность выражать свое отношение к происходящему в вербальной и невербальной формах общения (Приложение 1).

2. Методика диагностики потребности в общении. В нашей работе использовался адаптированный вариант методики М.И. Лисиной, который позволяет установить доминирующую потребность общения: во впечатлениях, в активной деятельности или в признании и поддержке (Приложение 2).

3. Методика «Рукавички» (И.В. Смирнова), направленная на изучение коммуникативных навыков детей (Приложение 3).

4. Анкета для воспитателей. Цель данной анкеты: систематизация внешних проявлений коммуникативных знаний, умений и навыков детей старшего дошкольного возраста в различных режимных моментах (Приложение 4).

5. Карта наблюдения за педагогами. Данная карта позволяет выявить, на сколько педагог владеет навыками решения проблем формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе, каким образом помогает ребенку в сложных коммуникативных ситуациях или как поддерживает в ситуации успеха (Приложение 5).

6. Анкета для родителей, направленная на выявление того, какие коммуникативные знания, умения и навыки отрабатываются и закрепляются в ситуации коммуникативного взаимодействия с ребенком (Приложение 6).

Обобщение данных, полученных на констатирующем этапе работы с помощью данных методик, позволило нам выделить группы детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем сформированности коммуникативной готовности к обучению в школе.

Количественный анализ результатов по схеме наблюдения представлен в таблице 2.1. и на рисунке 2.1.

Таблица 2. 1.

Уровень развития компонентов коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе (по данным метода наблюдения)

№ п/п	Компонент коммуникативной готовности	Уровень развития компонента (%)		
		высокий	средний	низкий
1.	Коммуникативные знания	19	57	24
2.	Коммуникативные умения	23	51	26
3.	Коммуникативные навыки	22	50	27

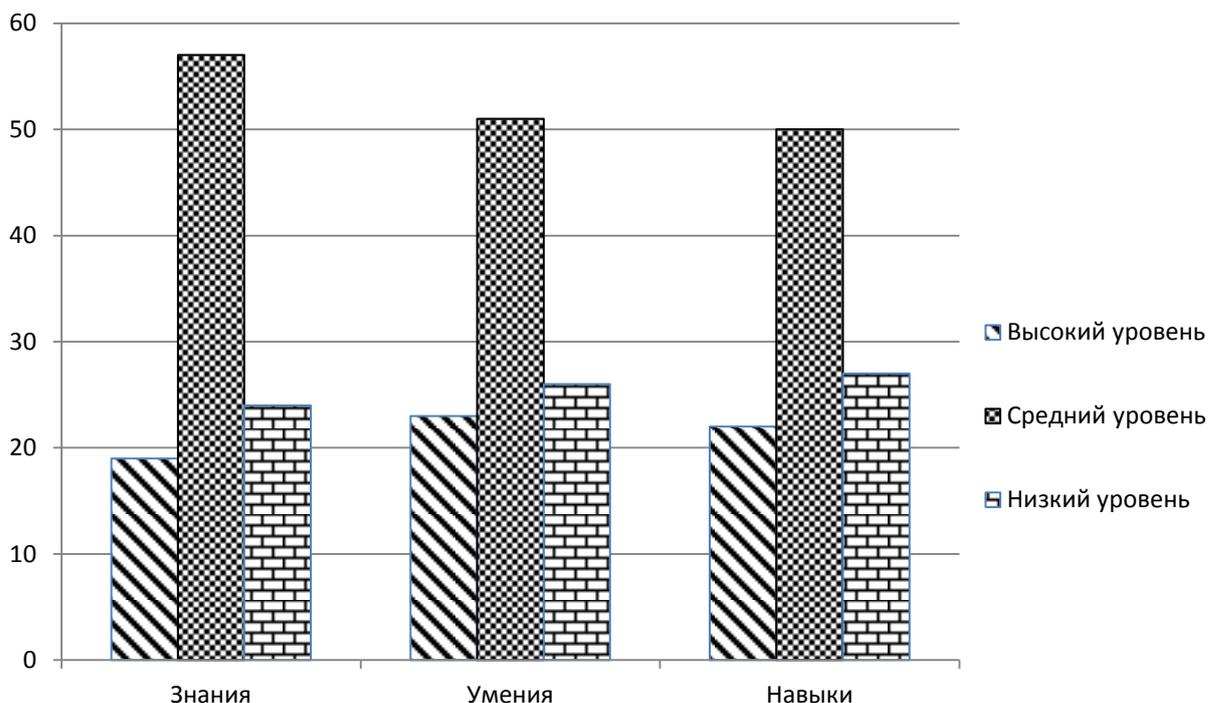


Рис. 2.1 Уровень развития компонентов коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе (по данным метода наблюдения)

Из данных таблицы 2.1 и рисунка 2.1 следует, что только у 23 % дошкольников компоненты коммуникативной готовности сформированы на высоком уровне. Такие дошкольники знают способы и средства взаимодействия с окружающими людьми. Они понимают речь окружающих, способны делать свою речь понятной для других людей, умеют выразить свои мысли и чувства, умеют задавать вопросы и использовать не только вербальные, но и невербальные средства коммуникации. Эти дети способны понять состояния и высказывания других людей, способны выразить свое отношение к человеку или ситуации как в вербальной, так и в невербальной форме.

Для детей этой группы свойственен плавный характер движений, жесты естественные, выразительные, лицевые мышцы без напряжения, открытый взгляд. Их отличает высокая чувствительность к воздействию сверстника: дошкольник с удовольствием откликается на инициативу сверстников, подхватывая их идеи. Способен к пристальному наблюдению и

активному вмешательству в действия сверстника. Дети этой группы дают позитивные оценки действиям сверстников (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает), радостно принимают положительную оценку действий сверстника со стороны взрослого и выражают несогласие с отрицательной оценкой. Они нуждаются в общении: первые пытаются начать разговор и предлагают нужные атрибуты. На протяжении дня сохраняют длительную готовность и способность общаться со сверстниками и взрослыми.

У 50% обследованных детей выявлен средний уровень развития всех показателей. Они достаточно часто неверно интерпретируют невербальные сигналы окружающих, сами не всегда способны выразить свое отношение к человеку или ситуации в невербальной форме. Их отличает импульсивный характер движений, жесты выразительны, порывисты, мышечный тонус повышен, преобладающее выражение лица – улыбка. Средняя чувствительность к воздействию сверстника или взрослого: ребенок в редких случаях реагирует на инициативу сверстников или педагогов, предпочитая индивидуальную игру. Ребенок не всегда отвечает на предложения. Демонстрируют периодическое пристальное наблюдение за действиями окружающих, позволяют себе отдельные вопросы или комментарии к действиям других людей. Допускают негативные оценки действий (ругают или насмеваются). Соглашаются, как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. В общении нуждаются, но участвует в общении практически всегда по инициативе других. Наблюдают за детьми со стороны, но первые не подходят. Быстро устают и через некоторое время прекращают общение как со сверстниками так и со старшими (педагогами или родителями).

27% дошкольников показали низкий уровень развития компонентов коммуникативной готовности. Такие дошкольники знают очень ограниченное количество способов и средств взаимодействия с людьми. Они не всегда понимают обращенную к ним речь, не в каждой ситуации общения

способны делать свою речь понятной для других людей, часто не умеют выражать свои мысли и желания, неграмотно (некорректно) задают вопросы и часто используют только вербальные средства коммуникации. Эти дети ошибочно определяют состояния других людей, и не всегда способны адекватно выразить свое отношение к человеку или ситуации.

Их отличают резкие движения и хаотичные жесты, они не обладают выразительностью; преобладает «жесткое выражение лица»; «взгляд исподлобья», отсутствует «глазной контакт». Чувствительность к воздействию сверстника отсутствует: ребенок не отвечает на предложения. Полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами). Нет никакой оценки действий сверстника. Таких детей отличает безусловная поддержка порицания и протест в ответ на его поощрение. Эти дети охотно принимают критику взрослого в адрес сверстников, чувствуя свое превосходство перед ними, а успехи сверстников переживают как свое поражение. Проявляют безразличие к другим детям, ко всему окружающему, а в некоторых случаях агрессию или слабо выраженную потребность, проявляют пассивную заинтересованность. Избегает даже кратковременного простого ситуативного общения с другими детьми в быту или на бытовые темы.

Результаты изучения доминирующих потребностей общения у старших дошкольников по одноименной методике М.И. Лисиной представлены в таблице 2.2. и на рисунке 2.2.

Таблица 2.2.

Доминирующие потребности общения у старших дошкольников (по методике «Потребности в общении» М.И. Лисиной)

№ п/п	Доминирующая потребность в общении	Уровень доминирования потребности в общении (%)		
		высокий	средний	низкий
1.	Потребность во впечатлениях	22	66	12
2.	Потребность в активной	54	37	9

	деятельности				
3.	Потребность в признании и поддержке	в и	71	27	-

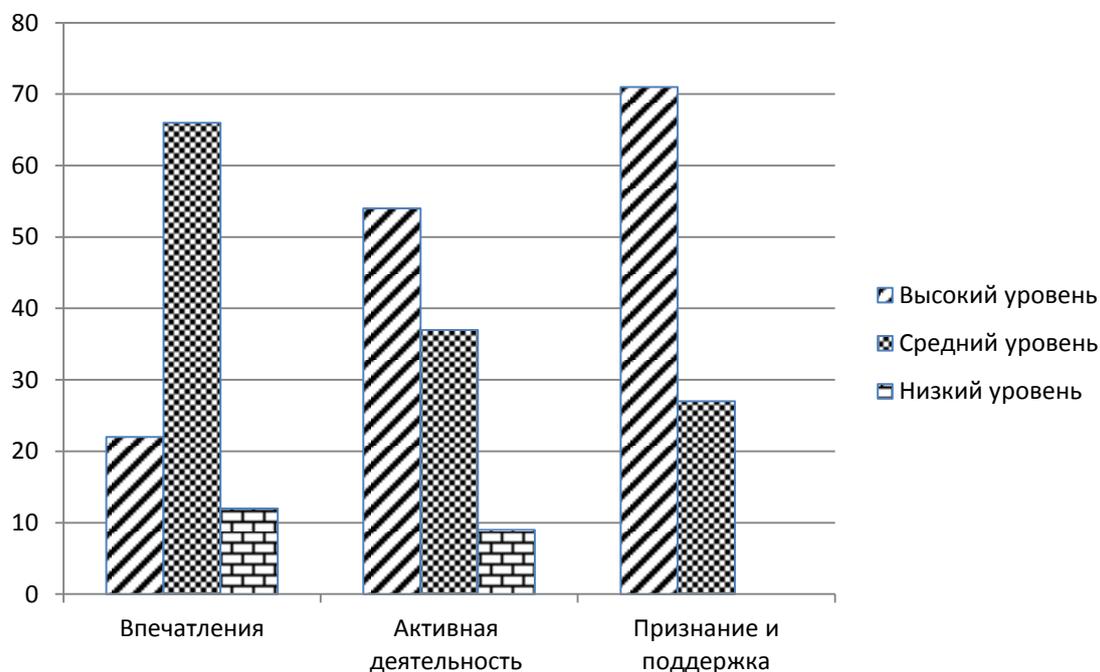


Рис. 2.2. Показатели доминирующей потребности в общении у старших дошкольников

Таким образом, из данных таблицы 2.2 и рисунка 2.2 следует, что у большинства старших дошкольников (71%) представлены на достаточно высоком уровне все потребности в общении. Дети стремятся получать новые впечатления, получают удовольствие от включения их в активную деятельность, при этом отмечают необходимость признания и поддержки. При этом интересным представляется тот факт, что высокий уровень потребности во впечатлениях демонстрируют дети с высоким уровнем коммуникативных знаний, умений и навыков (22%), высокий уровень потребности в активной деятельности отличает детей со средним уровнем коммуникативных знаний, умений и навыков (54%) и только в потребности в признании и поддержке нуждаются все дошкольники независимо от уровня сформированности компонентов коммуникативной готовности к школе.

И только 2 ребенка демонстрируют неопределенность потребностей общения. Эти дети, безусловно, в большей степени, нуждающиеся в дальнейшем психолого-педагогическом сопровождении.

Результаты, полученные по методике «Рукавички», позволили нам установить умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т. д.; как они осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; как относятся к результату деятельности, своему и партнера; осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования; умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй серии).

Количественный анализ результатов выполнения старшими дошкольниками методики «Рукавички» представлены на рисунке 2.3.

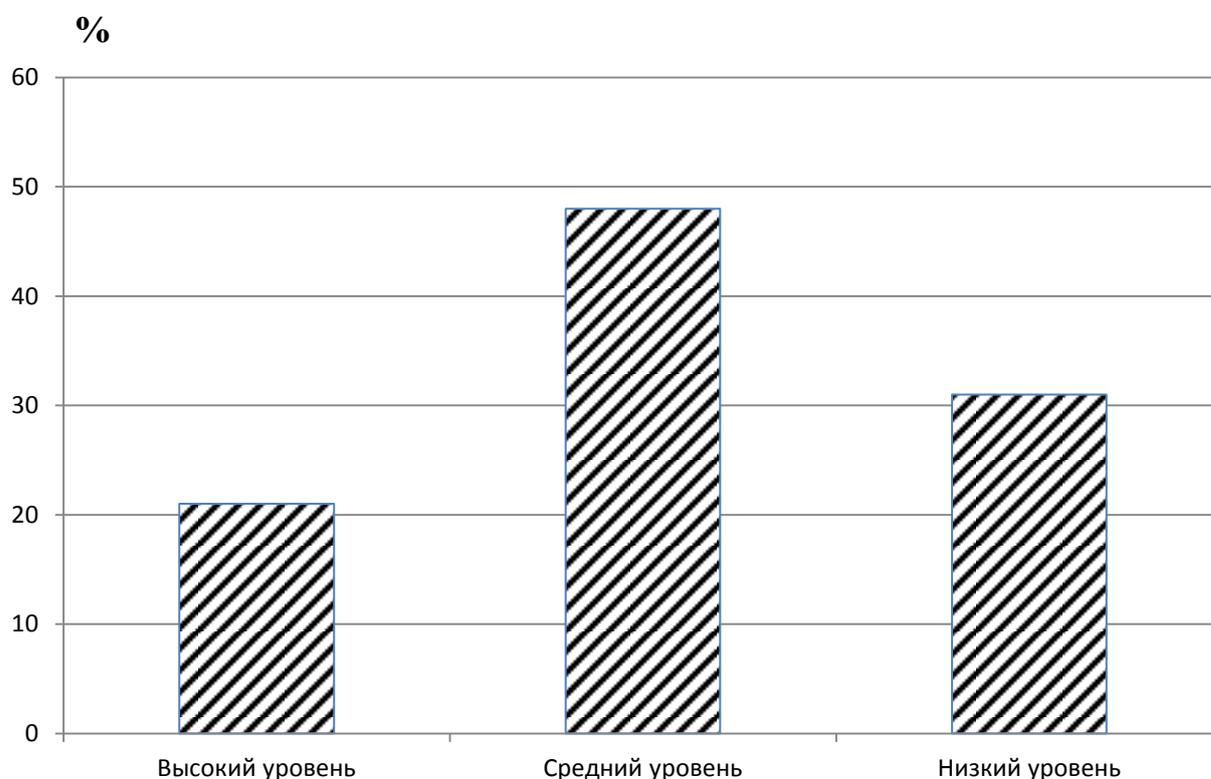


Рис. 2.3. Уровень развития коммуникативных навыков у старших дошкольников (по методике «Рукавички»)

22 % детей с легкостью договариваются, приходят к общему согласию вместе, поправляют друг друга в вежливой форме в случае отступления от первоначального замысла задания, остаются довольны результатом, к другим детям и взрослым относятся доброжелательно, на протяжении всего занятия готовы помогать друг другу.

48% детей не сразу могут договориться, приходят к общему согласию с определенными трудностями, поправляют друг друга в грубой резкой форме в случае отступления от первоначального замысла, результатом не совсем и не всегда довольны, к детям относятся нейтрально, стараются выполнить самостоятельно без помощи друг другу.

30% детей трудно договориться между собой, они не могут прийти к общему мнению, не поправляют друг друга в случае отступления от первоначального замысла, результатом всегда недовольны, к другим детям и педагогу относятся отрицательно, друг другу не помогают.

Следующим этапом констатирующего эксперимента было анкетирование педагогов. Анализ анкет педагогов позволил систематизировать внешние проявления коммуникативных знаний, умений и навыков детей старшего дошкольного возраста в различных режимных моментах. Полученные результаты показали, что высокий уровень коммуникативных знаний, умений и навыков отмечают у 23 % воспитанников. Эти дети способны к конструктивному взаимодействию, умеют дружно, без конфликтов играть с другими детьми, практически всегда говорят правду, всегда стараются быть вежливыми, уверенные, решительные, умеют придумывать интересные игры и увлечь ими других.

Для 49% воспитанников на характерно конструктивное взаимодействие, в ситуации неуспеха они могут ябедничать, демонстрировать нерешительность, бывают агрессивными, но при этом одинаково успешно выполняют в игре как ведущие так и второстепенные роли. Эти дошкольники демонстрируют средний уровень коммуникативных знаний, умений и навыков.

У 28% детей воспитатели отмечают низкий уровень коммуникативных знаний, умений и навыков. Такие дети замкнутые, необщительные, любят играть одни или со взрослым, агрессивные, обидчивые, предпочитает, чтобы за него все делали другие (лучше если это значимые взрослые), игровые навыки и умения развиты плохо.

Количественный анализ результатов анкетирования педагогов представлен на рисунке 2.4.

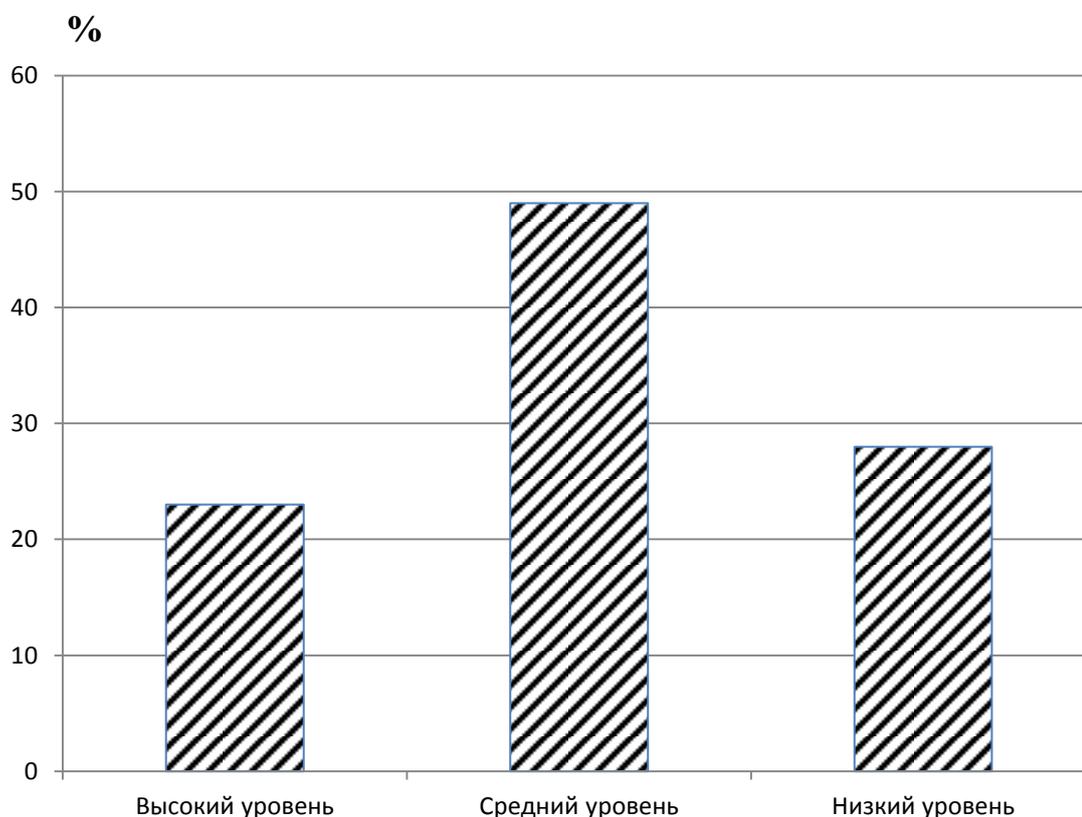


Рис. 2.4. Уровень развития коммуникативных знаний, умений и навыков у старших дошкольников (по данным анкетирования педагогов)

Наблюдение за педагогами позволило нам выявить часто используемые способы решения педагогических ситуаций, вызванных недостаточным уровнем сформированности коммуникативной готовности к обучению в школе у старших дошкольников, а так же, с целью обнаружения способов подкрепления коммуникативных успехов дошкольников. В исследовании приняли участие воспитатели и педагоги дополнительного

образования(всего 12 человек), педагог – психолог (1 человек) и учителя - логопеды (2 человека).

Таблица 2. 3.

Результаты наблюдения за педагогами в процессе режимных моментов

№п/п	Форма работы	Частота использования в педагогических ситуациях(%)			
		Постоянно	Часто	Иногда	Никогда
1.	Активно занимается обогащением предметной и речевой развивающей среды	20	80	-	-
2.	Выступает в качестве образца грамотной речи (закладывает основы культурной детской речи)	60	40	-	-
3.	Включает детей в выполнение совместных игровых заданий	80	20	-	-
4.	Совершенствует совместно с детьми коммуникативные умения и навыки (совместное сочинение сказок или создание ситуаций ролевого общения)	80	20	-	-
5.	Отмечает качественные и количественные изменения в коммуникации дошкольников	40	40	20	-
6.	Исправляет детей в случае неправильного произношения или построения фразы	40	40	20	-
7.	Проводит тематические беседы с родителями о роли коммуникативной готовности детей к обучению в школе	40	-	60	-

Следовательно, наиболее уязвимым звеном в педагогической деятельности воспитателей и учителей – логопедов является обратная связь с коммуницирующими дошкольниками и взаимодействие с родителями.

Педагоги не всегда обращают внимание детей на ошибки в случае неправильного произношения или построения фразы, и у дошкольников сохраняется этот неверный опыт коммуникации. И, наоборот, не всегда поощряют и отмечают успехи детей в этой области.

Анкетирование родителей (28 человек, в опросе принимали участие по 1 родителю от семьи) с целью выявления особенностей детско – родительского общения, того какие коммуникативные знания, умения и навыки отрабатываются и закрепляются в семейном общении показали следующее.

27 % родителей отметили, что считают коммуникативное развитие своих детей в пределах нормы, имеют с детьми общие занятия и увлечения, охотно обсуждают прочитанные совместно с ребенком книги или просмотренные мультфильмы, имеют постоянные темы для разговоров. Эти родители считают, что их дети прекрасно придумывают игры и хорошо для своего возраста рассказывают сказки. Это оказались родители из числа тех, чьи дети показали высокий и средний уровень(22% и 48% соответственно)коммуникативной готовности к школе.

44% родителей считают коммуникативное развитие своих детей в несколько ниже нормы, не имеют с детьми общих занятий и увлечений по причине высокой занятости, считают, что их дети прекрасно рисуют и лепят. Взрослые члены семьи в подходе к ребенку не всегда единодушны, в том, что ему разрешают или запрещают. Это группа родителей, дети (49%) которых на констатирующем этапе эксперимента показали средний уровень коммуникативной готовности к обучению в школе.

29% родителей продемонстрировали крайнюю неосведомленность в вопросах коммуникативного развития собственного ребенка. Они акцентировали внимание на операциональной стороне воспитания («Я прилагаю все усилия, чтобы мой ребенок был сыт, одет и ходил в хороший детский сад...»). Эту группу родителей составили те, чьи дети (30%) показали низкий уровень коммуникативной готовности к обучению в школе.

Количественный анализ результатов анкетирования родителей представлен на рисунке 2.5.

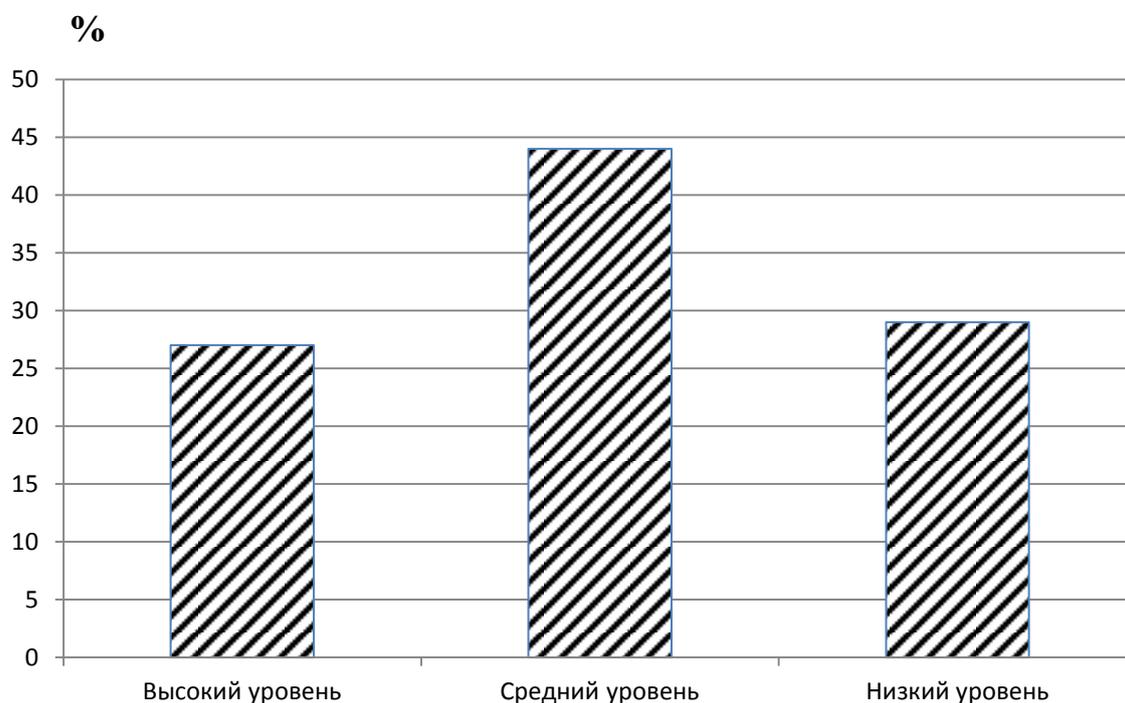


Рис. 2.5. Уровень осведомленности родителей в вопросах коммуникативного развития старших дошкольников (по данным анкетирования родителей)

Таким образом, результаты констатирующего этапа экспериментальной работы позволили установить, что в общей выборке старших дошкольников 27% детей показали низкий уровень сформированности всех компонентов коммуникативной готовности к обучению в школе. Средний уровень был выявлен у 44% опрошенных. Их детям сложно адаптироваться к окружающей среде и адекватно воспринимать социальную реальность и партнеров по общению (как в игровой, так и в учебной деятельности), сложно озвучивать свое мнение и желания, договариваться и отстаивать свою точку зрения.

Это усложняется еще и тем, что в дошкольной организации не достаточно грамотно выстроена обратная связь педагогов с коммуницирующими дошкольниками и взаимодействие с родителями.

Педагоги, учителя – логопеды и родители должным образом не обращают внимание дошкольников на ошибки в случае неправильного произношения или построения фразы, и далеко не всегда поощряют и отмечают успехи детей в этой области.

## **2.2. Апробация педагогических условий формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе**

Опираясь на совокупность педагогических условий, обеспечивающих эффективность организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе, которые подробно описаны нами в параграфе 1.3, мы определили направления и разработали содержание деятельности участников образовательного процесса по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе у старших дошкольников.

Разработанные нами направления и содержание работы по реализации каждого конкретного педагогического условия стали организационной основой их реализации. Данная работа представляет собой перспективное направление деятельности дошкольного образовательного учреждения и участников образовательного процесса.

Разработка педагогических условий для формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе является социально значимой проблемой, а инновационные процессы выступают механизмом разработки новых направлений в развитии профессиональных компетенций работников дошкольного образования и повышения педагогической культуры родителей в данном вопросе.

В последних нормативных документах органов управления системой образования подчеркивается необходимость разработки технологий,

направленных на изменение внутренней позиции воспитателя, ценностно-смыслового содержания педагогической деятельности как необходимого условия для принятия и реализации инновационных педагогических идей; моделей подготовки и повышения квалификации педагогов.

Структура профессиональной позиции воспитателя, которая определяется как интегративная характеристика личности, выражает субъектную систему отношений, теоретико-методологические знания, ценностные ориентации и определяет рефлексивно-личностный способ педагогической деятельности. Более детально профессиональную позицию можно определить через систему установок, определяющих единую направленность личности на идеал, убеждения, уважительное отношение к другим, нормы и правила поведения воспитателя, уважительное отношение к побуждениям других людей, этика поведения воспитателя.

Такая организация работы педагога, на наш взгляд, дает возможность успешно действовать в образовательном пространстве детского сада, создает устойчивый положительный эмоциональный фон в усвоении знаний, укрепляет внутреннюю мотивацию к саморазвитию, формирует интерес к усвоению знаний как ценности, позволяет интегрировать теоретические знания и практический опыт педагогов-воспитателей, организовывать атмосферу сотрудничества со всеми участниками образовательного процесса.

Первый этап работы по реализации педагогических условий направлен на формирование готовности педагога к формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе. Основными задачами этого этапа являются: сформировать мотивационную готовность педагога к повышению собственного уровня коммуникативной зоркости, что позволит быть внимательным к процессу коммуникации воспитанников; обеспечить устойчивую направленность педагогической деятельности на субъектное развитие ребенка. Такой педагог сможет оказать помощь и поддержку каждому ребенку, в зависимости от тех сложностей или успехов, которые он демонстрирует, создаст учебные ситуации в разных режимных

моментах (договориться во время дежурства, поделиться впечатлениями во время прогулки, обратиться за помощью к сверстнику и т.д.). Решению данных задач способствовал комплекс приоритетных условий.

Психолого-педагогические условия связаны со способностью педагога к рефлексии, которая определяет его личностную позицию, обеспечивает понимание целей и задач педагогической деятельности, что ведет к осознанному выполнению профессиональных функций. Работа в рамках данного этапа осуществлялась в нестандартных формах: лекции-диалоги на педагогических часах, участие в тематических методических объединениях, использование позиционной модели обучения (Н.Е. Веракса), проведение деловых игр, семинаров-практикумов. Перед семинарами, лекциями – диалогами предполагалось познакомиться с литературой по теме, поразмышлять и ответить на поставленные вопросы. Все формы работы с педагогами предполагали обеспечение активной включенности в анализ целей и ценностей обеспечение организационно-методического сопровождения формирования предпосылок коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе, их соотнесение со своей личностно-профессиональной позицией.

Таким образом, через многообразие методов работы, предусматривающих обратную связь, возможно формирование рефлексивной позиции педагогов, обеспечение личностного понимания профессиональных задач в контексте коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Примерное содержание работы по реализации организационно-методического сопровождения педагогов в вопросах формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе представлено в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Формирование готовности личностно-профессиональной позиции педагога к формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе

№ п/п	Тема	Оценка сформированности компетенций
1	Теоретические и концептуальные подходы к организации деятельности детского сада по формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе на современном этапе	Составление декларации: миссия, цель, задачи деятельности педагогической деятельности в ДОУ. Составление «Дорожной карты» по определению подходов к обеспечению организационно-методического сопровождения формирования предпосылок коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе
2	Нормативно-правовое обеспечение деятельности современного ДОУ по формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе	Использование метода «Опрос эксперта» по теме обеспечения организационно-методического сопровождения формирования предпосылок коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе
3	Гуманизация как ведущий принцип педагогической деятельности в вопросах по формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе	Составление презентации группы «Анализ конкретных ситуаций», «Вопросно-ответное общение», «Детская невербалика. Язык фотографий».
4	Ценностно-смысловое самоопределение педагога в процессе педагогической деятельности по формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе	Составление «Коллажа ценностей воспитателя ДОУ»
5	Психолого-педагогическое сопровождение формирования	Составление «Информационных уголков» для родителей по

	коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе	вопросу коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе
6	Рефлексия – основной механизм саморазвития педагога	Возможна защита программы по самообразованию

Одним из материально-стимулирующих условий реализации второго этапа экспериментальной работы является разработка и выпуск методических пособий, содержание которых отражает вопросы взаимодействия с ребенком на основе диалоговой модели воспитания, социально-личностного развития дошкольников. Главная задача этапа - повышение уровня методической грамотности педагогов в вопросах организационно – методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе. Особое внимание в рамках реализации данного блока необходимо уделить работе старшего воспитателя с педагогами по подготовке методических пособий. Основными формами взаимодействия могут выступать – научно-методический совет, работа творческих групп, наставничество, организация работы Школы молодого специалиста и др.

Примерное содержание работы по организационно-методическому сопровождению формирования предпосылок коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе представлено в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Формирование системы психолого-педагогических и методических знаний педагога по проблеме коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению

№ п/п	Тема	Оценка сформированности компетенций
1	Современные образовательные технологии воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста	Беседа
2	Технология социально-личностного	Разработка

	развития дошкольников	образовательных проектов по вопросам коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению. Создание портфолио. Презентация проектов
--	-----------------------	---

Таким образом, работа в рамках реализации второго этапа позволит обогатить знания педагогов о современных педагогических технологиях по обеспечению организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе и сформировать умения переводить знания в конкретную педагогическую деятельность, обеспечить перевод субъект-объектных отношений в субъект-субъектные.

Содержание третьего этапа работы было направлено на развитие и совершенствование системы педагогических умений педагогов. Теоретический материал строился на основе проблемного обучения с использованием проблемных лекций аналитического типа и лекций - диалогов.

В рамках реализации данного этапа особое внимание уделяется разработке, составлению и обсуждению на практических занятиях портфолио ребенка и педагога.

Примерное содержание работы по реализации педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования предпосылок коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе представлено в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

#### Развитие и совершенствование системы педагогических умений педагогов

№ п/п	Тема	Оценка сформированности компетенций
1	Социально-педагогические условия формирования коммуникативной	Составление конспекта ООД и открытый показ

	готовности старших дошкольников к обучению в школе	
2	Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с различным уровнем сформированности коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе	Защита образовательных проектов, обмен опытом
3	Портфолио личных достижений дошкольника	Представление портфолио дошкольника
4	Сопровождение сопровождающих (развитие профессионально-значимых личностных качеств)	Проектирование модели практического применения стратегии, основанной на правиле «Трех П: понимание, принятие, признание»
5	Портфолио педагога	Защита портфолио педагога

В рамках четвертого этапа осуществлялось проектирование и внедрение модели взаимодействия педагогов и родителей, направленное на создание единого образовательного пространства. Задача – обеспечение открытости дошкольного образовательного учреждения, повышение степени вовлеченности родителей в образовательный процесс дошкольного учреждения; обобщение лучшего опыта педагогов дошкольного учреждения по использованию традиционных и инновационных форм организационно-методического сопровождения формирования работы по формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе с привлечением семей воспитанников; формирование педагогической компетентности родителей.

Взаимодействия дошкольной организации и семьи предполагало двустороннее развитие его участников в процессе формирования когнитивной (взаимопознание и взаимопонимание детей и родителей), эмотивной (на основе взаимоотношений) и регулятивной (сонаправленность действий и взаимовлияние) составляющих. Примерное содержание этой работы представлено в таблице 2.7.

Таблица 2.7.

Взаимодействие педагогов дошкольного образовательного учреждения и родителей воспитанников в вопросах формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе

№ п/п	Этап работы	Содержание	Методы
1	Диагностико-аналитический	Сбор, обработка и использование данных о семье каждого воспитанника, об общекультурном уровне его родителей, о наличии у них необходимых педагогических знаний; об отношении в семье к ребенку. Очертили социальный портрет семей дошкольников (педагоги узнали об увлечениях ребенка дома, о его поведении и обязанностях по дому, о наиболее востребованных темах общения в кругу семьи и т.д.)	Анкетирование, беседа
2	Основной	создание психолого-педагогической образовательной среды в дошкольном образовании для просвещения родителей; организация работы по повышению педагогической компетентности родителей в вопросах коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.	родительские собрания, работа консультативного центра ДООУ, круглые столы. Обновление информации сайта дошкольной организации.
3	Заключительный	анализ результатов	повторное

		<p>деятельности, подведение итогов о результатах внедрения в практику ДОУ педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования предпосылок коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе; внесены дополнения и изменения в образовательный процесс по результатам анализа, обобщен опыт работы по взаимодействию с родителями.</p>	<p>анкетирование, беседа, анализ</p>
--	--	---	--------------------------------------

Такие формы работы, на наш взгляд, позволили решить проблему пассивности родителей, когда они выступали в роли слушателей, а не равноправных партнёров в вопросах формирования предпосылок коммуникативной готовности их детей к обучению в школе.

И самым важным направлением нашей работы было взаимодействие с самими дошкольниками.

Были подобраны игры и упражнения, способствующие коммуникативному развитию ребенка, умению общаться, отстаивать свою точку зрения, придумывать интересные игры или эмоционально и содержательно рассказывать (содержание прочитанной сказки или истории из жизни).

На протяжении всего этапа апробации педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе мы учитывали, что особенностью детского коллектива является то, что им

всегда руководит взрослый, который направляет и координирует действия детей. И на начальном этапе, экспериментальной работы использовали, такие игры, которые помогают налаживать доброжелательную атмосферу в группе, снять эмоциональное напряжение детей. Например, такие как «Подари улыбочку», «Здравствуй», «Доброе утро», «Давайте поздороваемся», «Солнечные лучики», «Ручеек радости», «Карусель», «Поздороваемся необычно». Затем, чтобы пробудить интерес к разговору, развивать умение слушать друг друга, не мешать, не перебивать, предварительно об этом договариваясь, мы играем в «Волшебную палочку». Так же широко использовали всевозможные хороводные игры (например, «По дорожке ножки шла», «Каравай», «Колпачок», «Пузырь»). Хороводы помогали старшим дошкольникам не только психологически и физически отдохнуть, но и отработать коммуникативные навыки в атмосфере сплоченности.

Все игры были разделены по темам: «Я и другие», «Тайна моего «Я», «Я и моя семья», «Мы разные», «Мы дружим», «Я и мои эмоции», «Как себя вести». Индивидуальный подход, в использовании игр для формирования коммуникативной готовности к обучению в школе у старших дошкольников, заключался в первую очередь в степени участия педагога во включении дошкольников в игровую деятельность. Так, наиболее дети с низким уровнем коммуникативной готовности на начальном этапе в большей степени нуждались в поддержке педагога или сверстников. И наоборот, наиболее успешные дошкольники могли попробовать себя в игре в качестве ведущего, что позволяло им приобрести определенный коммуникативный и эмпатийный опыт.

Вся подборка игр была направлена на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие навыков коммуникации и взаимодействия дошкольника с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие

социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Эти игры просты и мобильны и поэтому их организация и проведение были возможны в разные режимные моменты (как в процессе непосредственной образовательной деятельности, так и во время прогулок).

Анализ использования всех этих игр и приемов в коммуникативном развитии дошкольников позволил нам сделать следующие выводы: у большинства детей стала проявляться потребность в эмоциональных контактах со сверстниками, появилась потребность в общих действиях и способность их совершать, сверстники стали интересны и как участники игр и как средство самоутверждения («Я – интересный собеседник!»). Дети стали обращать друг на друга внимание, общаться, взаимодействовать, овладевая при этом новыми для них способами взаимодействия. А взрослый выступал в качестве авторитетного источника проверенной информации.

Эффективное взаимодействие педагогов и родителей с дошкольниками способствовало развитию коммуникативной готовности в спроектированной развивающей предметно-пространственной среде.

Первое условие, которое соблюдалось при проектировании среды – это рациональная организация материалов и оборудование пространства и времени. Важно чтобы учебные и игровые материалы были в поле зрения ребенка, их размещение учитывало специфику детской деятельности. При этом иногда сознательно стоит размещать предметы так, чтобы ребенок мог их видеть, но не мог самостоятельно до них дотянуться. И тогда, такая организация пространства и игрового материала будет подталкивать его к установлению коммуникации с педагогом или другими детьми. И дошкольник будет развивать навыки вербализации своих желаний,

согласования действий и выстраивания поведения в целом. Так же имеет значение наличие свободной площади, уход от перегруженности пространства, максимальная свобода и функциональность.

Второе условие, которое соблюдалось - это эстетическое оформление среды. Дизайн помещения должен соответствовать не только действующим санитарно – эпидемиологическим требованиям, но и принципам целостности, гармоничности и функциональности. Эстетическое оформление групповых помещений начиналось с его зонирования. Из числа условных приемов разделения пространства в дошкольном учреждении нами использовались группировка подвижной мебели и предметы искусства. Детей всегда привлекает необычность помещения. В оригинальной обстановке они активно принимают учебную ситуацию, включаются в нее и устанавливают коммуникацию с педагогом и другими детьми. Само оформление группы может выступать в качестве темы для беседы.

Третье условие при проектировании среды – это реализация личностно ориентированной технологии взаимодействия взрослого и ребенка. Технология личностно – ориентированного подхода применительно к детям старшего дошкольного возраста означает признание ребенка в качестве субъекта воспитания и обучения, построение воспитательно – образовательного процесса на основе субъектного взаимодействия педагогов и дошкольников. Воспитание и обучения детей осуществляется на основе множества факторов, важнейшим из которых является общение с воспитателем, который организует и направляет исследовательские и игровые действия с предметами, игрушками и пособиями. Среда, насыщенная разнообразными пособиями, в которой педагоги разделяют интересы детей, проникаются их замыслами, участвуют в сюжетных играх, во много раз увеличивает свой развивающий характер.

### 2.3. Оценка эффективности реализации педагогических условий формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе

С целью оценки эффективности реализации разработанных нами педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования предпосылок коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе, был организован и проведен контрольный этап экспериментальной работы.

На данном этапе был использован тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе экспериментальной работы

Сравнительный анализ результатов по схеме наблюдения за старшими дошкольниками представлен в таблице 2.8 и на рисунках 2.6, 2.7 и 2.8.

Таблица 2. 8.

Сравнительный анализ результатов наблюдения за уровнем развития коммуникативной готовности старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным метода наблюдения)

№ п/п	Компонент коммуникативной готовности	Уровень развития компонента(%)					
		высокий		средний		низкий	
		до	после	до	после	до	после
1.	Коммуникативные знания	19	32	57	62	24	6
2.	Коммуникативные умения	23	31	51	61	26	8
3.	Коммуникативные навыки	22	37	50	57	27	6

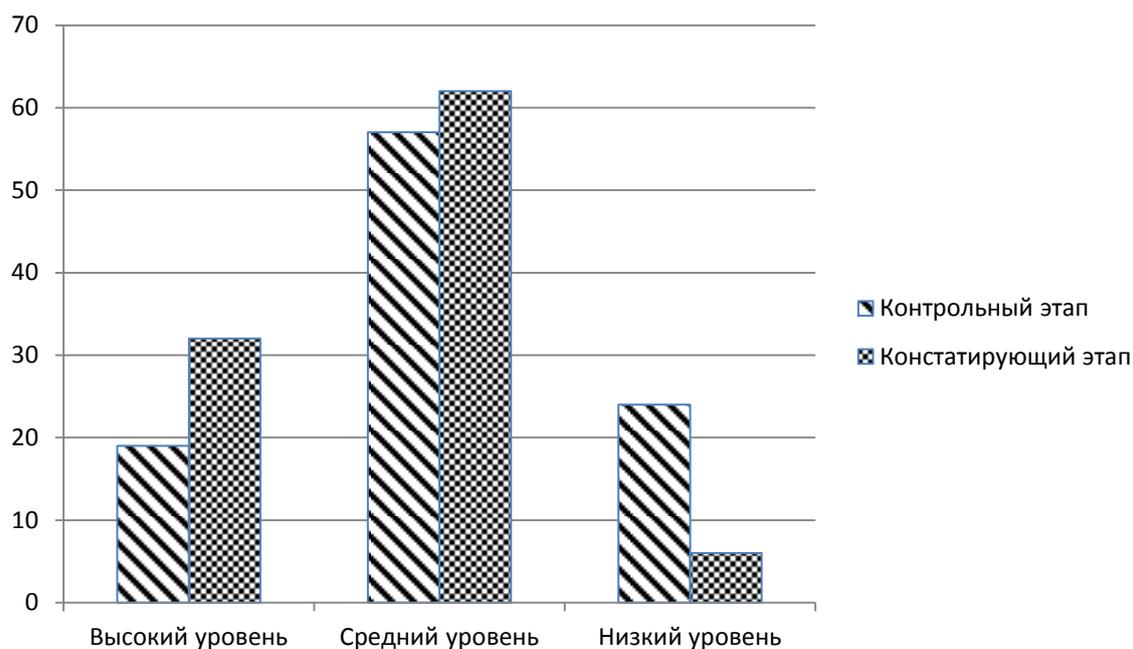


Рис. 2.6. Уровни развития коммуникативных знаний старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным метода наблюдения)

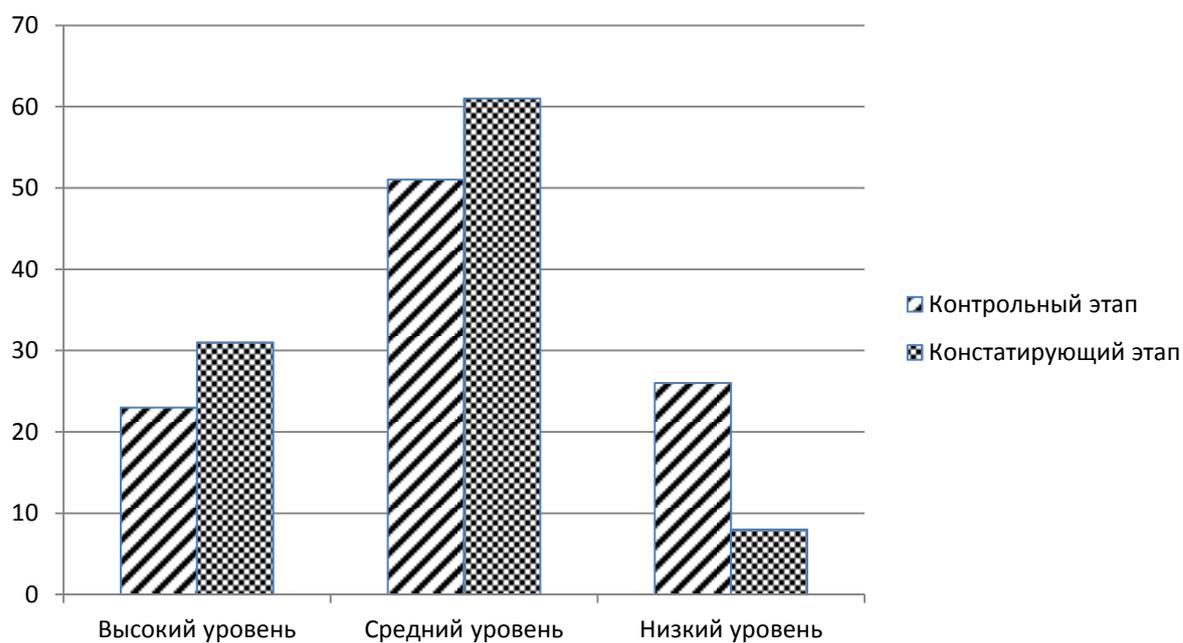


Рис. 2.7. Уровни развития коммуникативных умений старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным метода наблюдения)

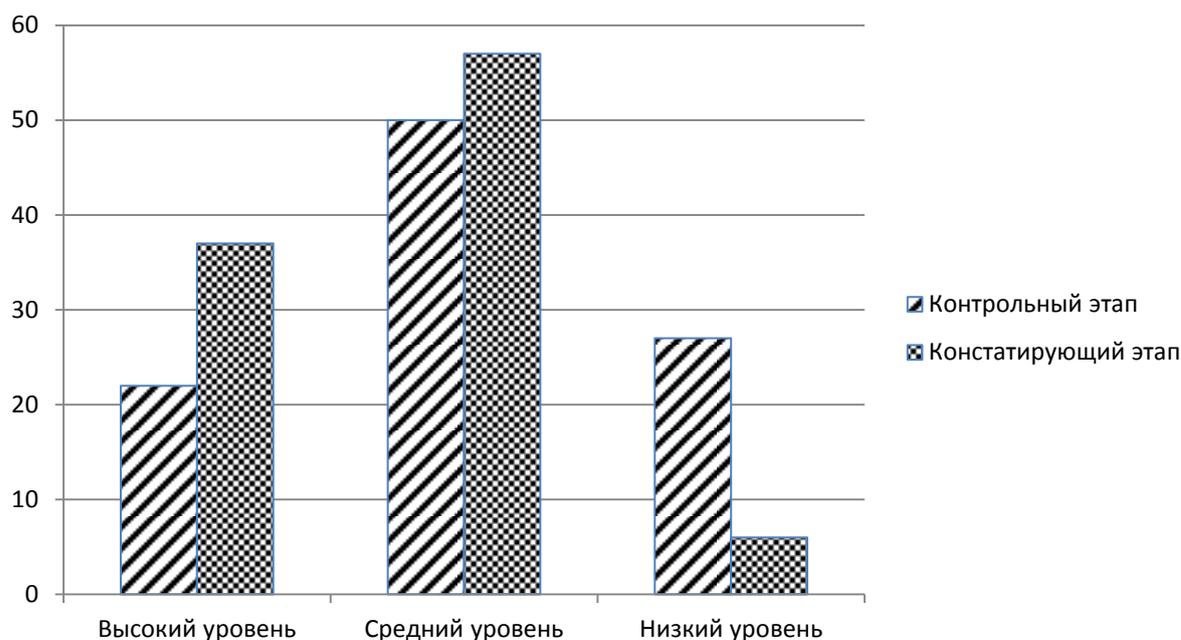


Рис. 2.8. Уровни развития коммуникативных навыков старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным метода наблюдения)

Из данных таблицы и рисунков следует, что по результатам контрольного эксперимента у 37 % дошкольников на высоком уровне развиты компоненты коммуникативной готовности. Такие дошкольники уверенно знают способы и средства взаимодействия с окружающими людьми. Они понимают речь окружающих, способны делать свою речь понятной для других людей, умеют выразить свои мысли и чувства, умеют задавать вопросы и использовать не только вербальные, но и невербальные средства коммуникации. Эти дети способны понять состояния и высказывания других людей, способны выразить свое отношение к человеку или ситуации как в вербальной, так и в невербальной форме.

У 61% обследованных детей выявлен средний уровень развития всех показателей. Они достаточно часто неверно интерпретируют невербальные сигналы окружающих, сами не всегда способны выразить свое отношение к человеку или ситуации в невербальной форме. Их отличает импульсивный характер движений, жесты выразительны, порывисты, мышечный тонус

повышен, преобладающее выражение лица – улыбка. Средняя чувствительность к воздействию сверстника или взрослого: ребенок в редких случаях реагирует на инициативу сверстников или педагогов, предпочитая индивидуальную игру. Ребенок не всегда отвечает на предложения. Демонстрируют периодическое пристальное наблюдение за действиями окружающих, позволяют себе отдельные вопросы или комментарии к действиям других людей. Допускают негативные оценки действий (ругают или насмеваются). Соглашаются, как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. В общении нуждаются, но участвует в общении практически всегда по инициативе других. Наблюдают за детьми со стороны, но первые не подходят. Быстро устают и через некоторое время прекращают общение как со сверстниками так и со старшими (педагогами или родителями).

И 6 % дошкольников по-прежнему показали низкий уровень развития компонентов коммуникативной готовности. Такие дошкольники знают очень ограниченное количество способов и средств взаимодействия с людьми. Они не всегда понимают обращенную к ним речь, не в каждой ситуации общения способны делать свою речь понятной для других людей, часто не умеют выражать свои мысли и желания, неграмотно (некорректно) задают вопросы и часто используют только вербальные средства коммуникации. Эти дети ошибочно определяют состояния других людей, и не всегда способны адекватно выразить свое отношение к человеку или ситуации.

Их отличают резкие движения и хаотичные жесты, они не обладают выразительностью; преобладает «жесткое выражение лица»; «взгляд исподлобья», отсутствует «глазной контакт». Чувствительность к воздействию сверстника отсутствует: ребенок не отвечает на предложения. Полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами). Нет никакой оценки действий сверстника. Таких детей отличает безусловная поддержка порицания и протест в ответ на его поощрение. Эти дети охотно принимают

критику взрослого в адрес сверстников, чувствуя свое превосходство перед ними, а успехи сверстников переживают как свое поражение. Проявляют безразличие к другим детям, ко всему окружающему, а в некоторых случаях агрессию или слабо выраженную потребность, проявляют пассивную заинтересованность. Избегает даже кратковременного простого ситуативного общения с другими детьми в быту или на бытовые темы. Но при этом очевиден факт существенного снижения показателей данной группы с констатирующего к контрольному этапу.

Таким образом, по данным сравнительного анализа уровня развития коммуникативной готовности старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах мы видим, что обнаружилась существенная положительная динамика по всем показателям коммуникативной готовности. Показатель высокого уровня развития вырос с 19% до 32%, по показателю коммуникативных умений – с 23% до 31% и коммуникативных навыков – с 22% до 37%.

Результаты изучения доминирующих потребностей общения представлены в таблице 2.9 и на рисунках 2.9, 2.10 и 2.11.

Таблица 2. 9.

Сравнительный анализ доминирующих потребностей общения у старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным методики «Потребности в общении» М.И. Лисиной)

№ п/п	Доминирующая потребность в общении	Уровень доминирования потребности в общении(%)					
		высокий		средний		низкий	
		до	после	до	после	до	после
1.	Потребность во впечатлениях	22	41	66	51	24	12
2.	Потребность в активной деятельности	54	63	37	29	26	9
3.	Потребность в признании и поддержке	71	76	27	22	27	-

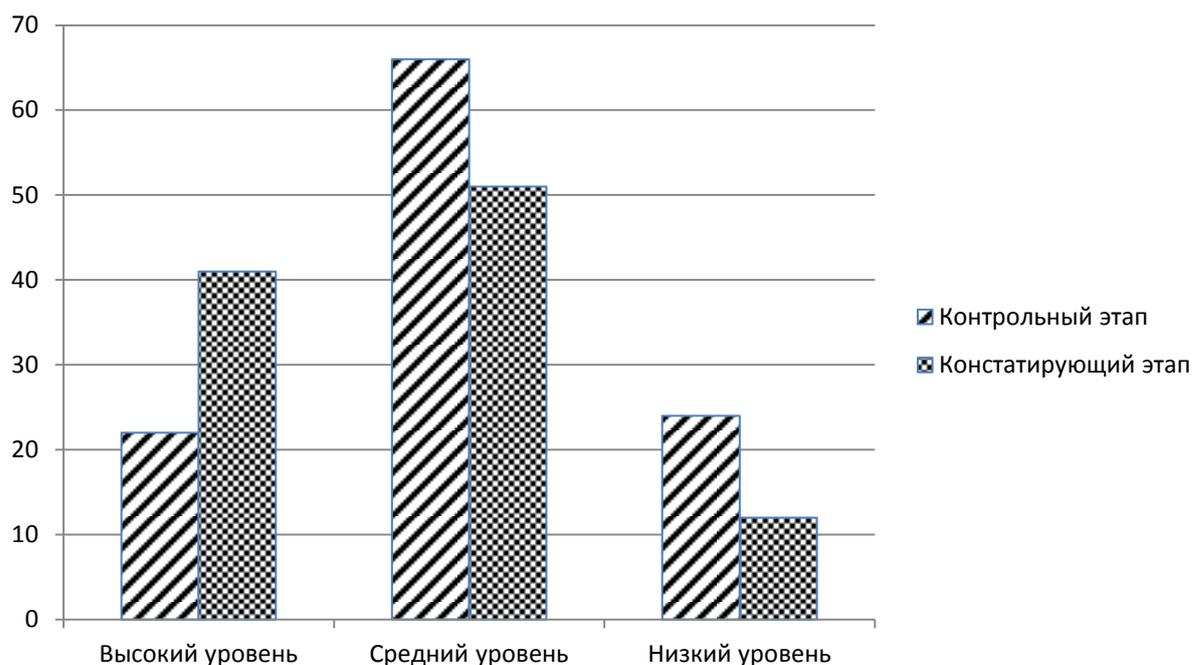


Рис. 2.9. Показатели потребности во впечатлениях старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным методики «Потребности в общении» М.И. Лисиной)

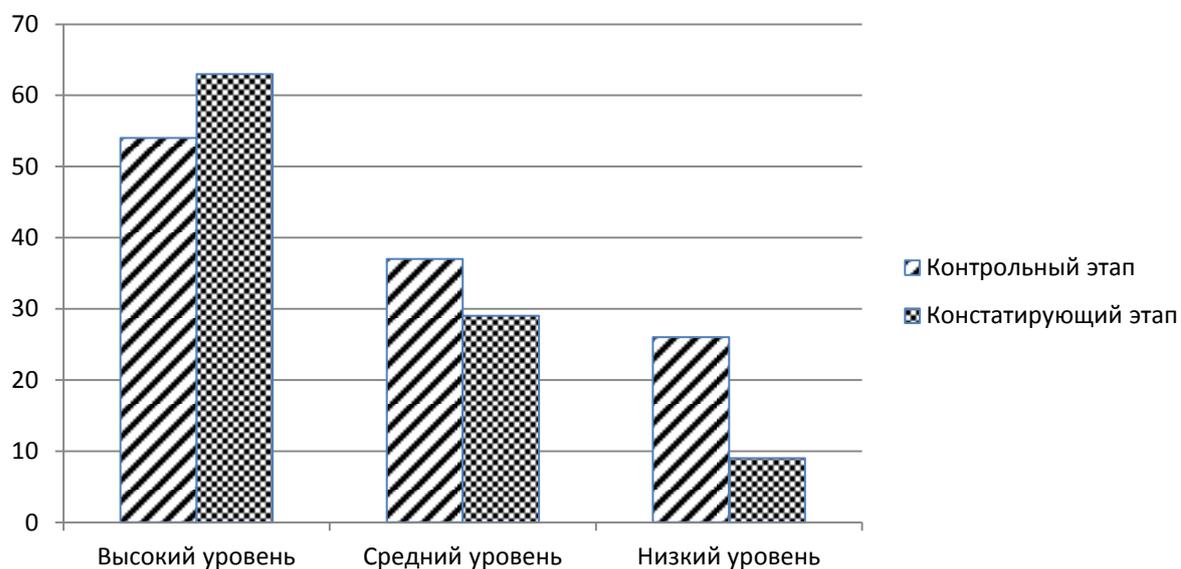


Рис. 2.10. Показатели потребности в активной деятельности старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным методики «Потребности в общении» М.И. Лисиной)

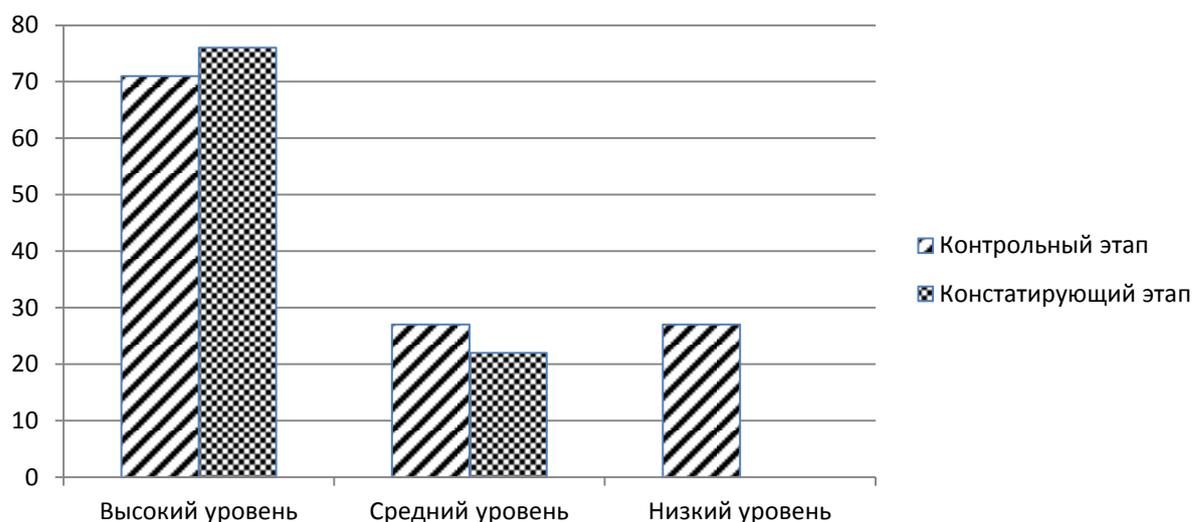


Рис. 2.11. Показатели потребности в признании и поддержке старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным методики «Потребности в общении» М.И. Лисиной)

Таким образом, из данных таблицы и рисунков следует, что у большинства старших дошкольников представлены на достаточно высоком уровне все потребности в общении и отмечается существенный рост этих показателей по сравнению с предыдущим этапом. Дети стремятся получать новые впечатления, получают удовольствие от включения их в активную деятельность, при этом отмечают необходимость признания и поддержки. При этом интересным представляется тот факт, что высокий уровень потребности во впечатлениях демонстрируют дети с высоким уровнем коммуникативных знаний, умений и навыков (41% по сравнению с 22% на предыдущем этапе), высокий уровень потребности в активной деятельности отличает детей со средним уровнем коммуникативных знаний, умений и навыков (63% на контрольном и 54% на констатирующем этапе соответственно).

На данном этапе работы, подтверждая эффективность внедренных в практику педагогических условий, не выявлено ни одного дошкольника с неопределенными потребностями общения.

Результаты, полученные по методике «Рукавички», позволили установить изменения в умениях детей договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т. д.; как они осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; как относятся к результату деятельности, своему и партнера; осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования; умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй серии).

37% детей (по сравнению с 22 % на констатирующем этапе работы) с легкостью договариваются, приходят к общему согласию, поправляют друг друга в вежливой форме в случае отступления от первоначального замысла задания, остаются довольны результатом, к другим детям и взрослым относятся доброжелательно, на протяжении всего занятия готовы помогать друг другу.

54% детей (по сравнению с 48% на констатирующем этапе) не сразу могут договориться, приходят к общему согласию с определенными трудностями, поправляют друг друга в грубой резкой форме в случае отступления от первоначального замысла, результатом не совсем и не всегда довольны, к детям относятся нейтрально, стараются выполнить самостоятельно без помощи друг другу.

И 9% детей (по сравнению с 30% на констатирующем этапе) трудно договориться между собой, они не могут прийти к общему мнению, не поправляют друг друга в случае отступления от первоначального замысла, результатом всегда недовольны, к другим детям и педагогу относятся отрицательно, друг другу не помогают. Но в результатах данной методики считаем наиболее ценным именно существенное снижение численности детей с низкими показателями развития коммуникативных навыков.

Для наглядности представим эти данные в виде рисунка 2.12.

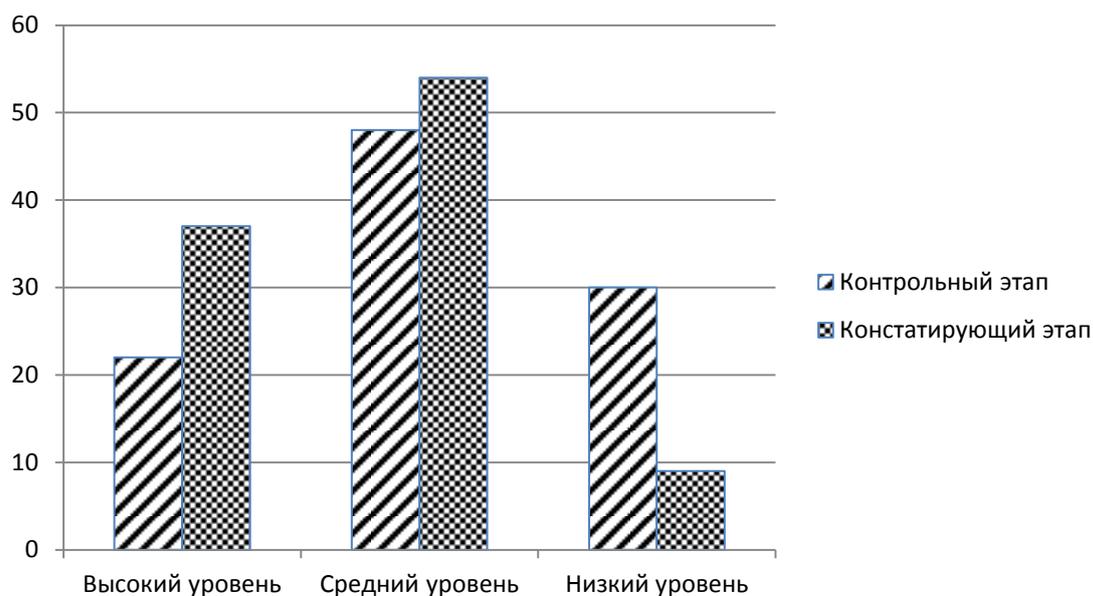


Рис. 2.12. Сравнительный анализ показателей уровня развития коммуникативных навыков у старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным методики «Рукавички»)

На следующем этапе был выполнен анализ анкет педагогов, позволивший систематизировать внешние проявления коммуникативных знаний, умений и навыков детей старшего дошкольного возраста в различных режимных моментах.

Эти данные показывают, что высокий уровень коммуникативных знаний, умений и навыков педагоги отмечают уже у 35 % воспитанников. Уже значительно большее количество детей способны к конструктивному взаимодействию, умеют дружно, без конфликтов играть с другими детьми, практически всегда говорят правду, всегда стараются быть вежливыми, уверенные, решительные, умеют придумывать интересные игры и увлечь ими других.

Для 61% воспитанников еще не всегда характерно конструктивное взаимодействие, в ситуации неуспеха они по-прежнему могут ябедничать, демонстрировать нерешительность, бывают агрессивными, но при этом одинаково успешно выполняют в игре как ведущие так и второстепенные

роли. Эти дошкольники демонстрируют средний уровень коммуникативных знаний, умений и навыков.

И у 4% детей воспитатели отмечают низкий уровень коммуникативных знаний, умений и навыков. Такие дети замкнутые, необщительные, любят играть одни или со взрослым, агрессивные, обидчивые, предпочитает, чтобы за него все делали другие (лучше если это значимые взрослые), игровые навыки и умения развиты плохо.

Количественный анализ результатов методики представлен на рисунке 2.13.

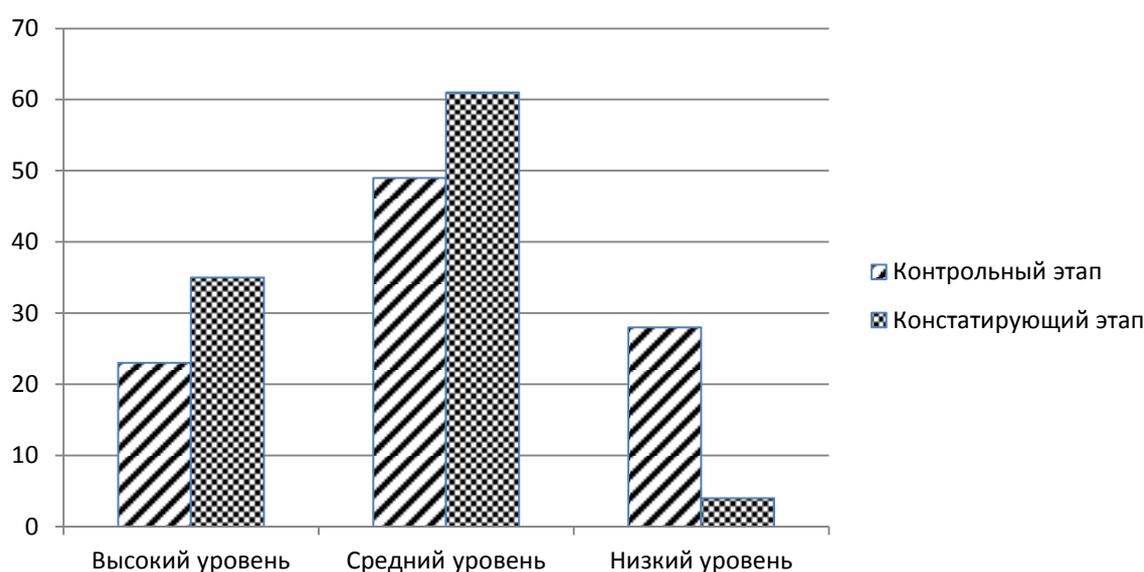


Рис. 2.13. Сравнительный анализ показателей уровня развития коммуникативных знаний, умений и навыков у старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным анкетирования педагогов)

Наблюдение за педагогами выявило наиболее часто используемые способы решения педагогических ситуаций, вызванных недостаточным уровнем сформированности коммуникативной готовности к обучению в школе у старших дошкольников, а так же, с целью обнаружения способов подкрепления коммуникативных успехов дошкольников (Таблица 2.10).

Таблица 2. 10.

## Результаты карты наблюдения за педагогами (в %)

№п/п	Форма работы	Частота использования в педагогических ситуациях							
		Постоянно		Часто		Иногда		Никогда	
		до	после	до	после	до	после	до	после
1.	Активно занимается обогащением предметной и речевой развивающей среды	20	20	80	80	-	-	-	-
2.	Выступает в качестве образца грамотной речи (закладывает основы культурной детской речи)	60	60	40	40	-	-	-	-
3.	Включает детей в выполнение совместных игровых заданий	80	80	20	20	-	-	-	-
4.	Совершенствует совместно с детьми коммуникативные умения и навыки (совместное сочинение сказок или создание ситуаций ролевого общения)	80	80	20	20	-	-	-	-
5.	Отмечает качественные и количественные изменения в коммуникации дошкольников	40	48	40	52	20	-	-	-
6.	Исправляет детей в случае неправильного произношения или построения фразы	40	54	40	46	20	-	-	-
7.	Проводит тематические беседы с родителями о роли коммуникативной готовности детей к обучению в школе	40	40	-	56	20	4	-	-

Таким образом, из данных таблицы видим, что проведенная работа позволила устранить в педагогической деятельности сотрудников наиболее уязвимое звено- отсутствие обратной связи с коммуницирующими дошкольниками и взаимодействие с родителями. Педагоги стали в системе обращать внимание детей на ошибки в случае неправильного произношения или построения фразы, и дошкольники получали правильный образец

коммуникации. И, наоборот, стали поощрять и отмечать успехи детей в этой области. Так, на контрольном этапе экспериментальной работы только 40% педагогов делали это систематически и 40% достаточно часто, по сравнению уже со 100% педагогов на констатирующем этапе. Отмечать качественные и количественные изменения в коммуникации дошкольников так же стали в системе 100% педагогов, по сравнению с 80% на контрольном этапе. Проведение тематических бесед с родителями о роли коммуникативной готовности детей к обучению в школе стало обязательной частью профессиональных обязанностей у 96% педагогов по сравнению с 40 % на предыдущем этапе.

В анкетировании родителей принимали участие те же члены семьи, что и на констатирующем этапе.

42 % родителей (по сравнению с 27% на предыдущем этапе) отметили, что считают коммуникативное развитие своих детей в пределах нормы, имеют с детьми общие занятия и увлечения, охотно обсуждают прочитанные совместно с ребенком книги или просмотренные мультфильмы, имеют постоянные темы для разговоров. Эти родители считают, что их дети прекрасно придумывают игры и хорошо для своего возраста рассказывают сказки. Предсказуемо, это оказались родители детей с высоким и средним уровнем коммуникативной готовности к школе.

На контрольном этапе 46% родителей считают коммуникативное развитие своих детей в несколько ниже нормы, не имеют с детьми общих занятий и увлечений по причине высокой занятости, считают, что их дети прекрасно рисуют и лепят. На констатирующем этапе экспериментальной работы таких родителей было 44%. Взрослые члены семьи в подходе к ребенку не всегда единодушны, в том, что ему разрешают или запрещают. Это группа родителей, дети которых на констатирующем этапе эксперимента показали средний уровень коммуникативной готовности к обучению в школе.

И 12% (по сравнению с 29% на контрольном этапе) родителей продемонстрировали крайнюю неосведомленность в вопросах коммуникативного развития собственного ребенка. Они по-прежнему акцентировали внимание на операциональной стороне воспитания. Эту группу родителей составили те, чьи дети показали низкий уровень коммуникативной готовности к обучению в школе.

Количественные результаты представлены на рисунке 2.14.

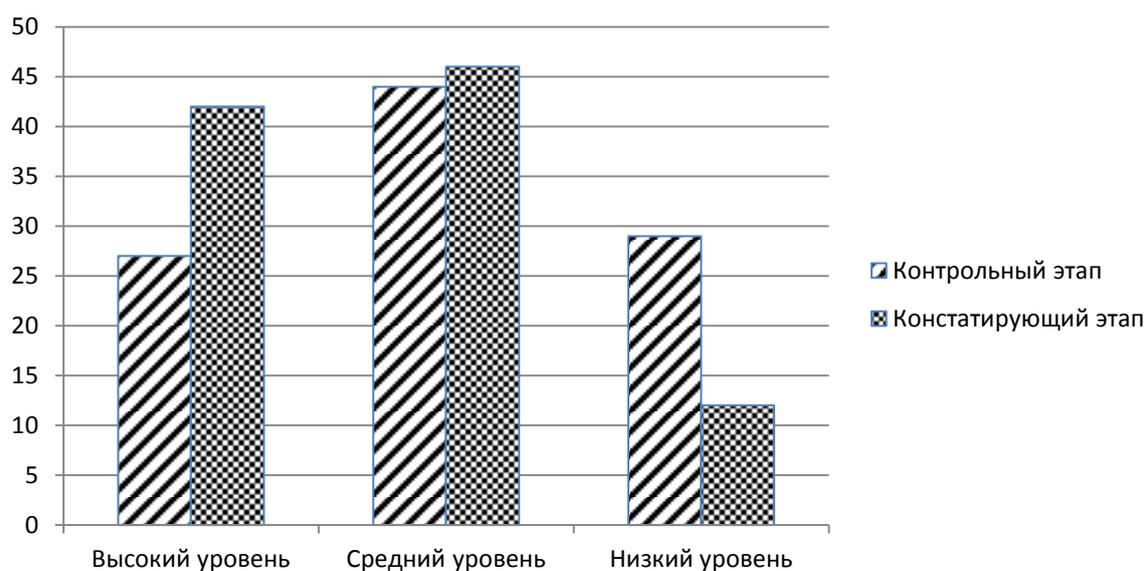


Рис. 2.14. Сравнительный анализ уровня осведомленности родителей в вопросах коммуникативного развития старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах (по данным анкетирования родителей)

Таким образом, сравнительный анализ показателей по всем методикам, проведенным на контрольном и констатирующем этапах экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности реализации педагогических условий организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе. Из данных сравнительного анализа показателей уровня развития коммуникативной готовности старших дошкольников на контрольном и констатирующем этапах видно наличие положительной динамики по всем

показателям коммуникативной готовности. Так, по критерию «Коммуникативные знания» показатель высокого уровня развития вырос с 19% до 32%, по показателю «Коммуникативные умения» – с 23% до 31% и по показателю «Коммуникативные навыки» – с 22% до 37%. Та же динамика обнаруживается и по показателям готовности педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей обучению в школе возраста к обучению в школе. Высокий уровень готовности к работе демонстрируют 96% педагогов по сравнению с 40% на контрольном этапе. Положительные результаты получены и по данным диагностики родителей. Высокий уровень включенности родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников продемонстрировали 42% опрошенных по сравнению с 27% на контрольном этапе эксперимента.

### **Выводы по второй главе.**

Анализ результатов экспериментальной работы убедительно свидетельствует об эффективности реализации педагогических условий формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе. Внедренные в педагогическую практику работы дошкольной организации таких условий организационно-методического сопровождения формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе как проектирование развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей формирование коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе; готовность педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе; усиление коммуникативной направленности образования; включение родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников дали положительный результат.

Из данных сравнительного анализа показателей уровня развития коммуникативной готовности старших дошкольников очевидно наличие положительной динамики по всем показателям коммуникативной готовности. По критерию «Коммуникативные знания» показатель высокого уровня развития вырос с 19% до 32%, по показателю «Коммуникативные умения» – с 23% до 31% и по показателю «Коммуникативные навыки» – с 22% до 37%. Большинство старших дошкольников овладели навыками устной речи, умениями выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, строить речевое высказывание в ситуации общения, выделять звуки в словах. Дети продемонстрировали сформированность предпосылок грамотности. Такая же динамика обнаруживается и по показателям готовности педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе (высокий уровень готовности к работе у 96%

педагогов по сравнению с 40% на начальном этапе работы). Положительные результаты получены и по данным диагностики родителей. Высокий уровень включенности родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников продемонстрировали 42% опрошенных по сравнению с 27% на контрольном этапе эксперимента.

Следовательно, реализованные в практике работы дошкольного образовательного учреждения педагогические условия формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе доказали свою эффективность.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования удалось теоретически обосновать актуальность изучения проблемы организационно – методического сопровождения процесса формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Теоретический анализ по теме исследования позволил установить, что проблема готовности к обучению в школе на протяжении последних столетий является объектом исследования ведущих отечественных и зарубежных педагогов и психологов. И в настоящее время задача подготовки детей к успешному обучению в школе, формирования предпосылок учебной деятельности занимает одно из важнейших мест в развитии педагогической (А.В. Вялых, Е.О. Канунникова, Л.В. Ковалева, Е.А. Репринцева, Л.Н. Усачева и др.) и психологической науки (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Н.В. Нижегородцева и др.). Проблема готовности к школьному обучению рассматривалась многими зарубежными и российскими учеными, среди которых выделяются труды Л.Ф. Берцфаи, Л.И. Божович, Л.А. Венгера, Г. Витцлака, В.Т. Горецкого, В.В. Давыдова, Я. Йирасика, А. Керна, Н.И. Непомнящей, Н.В. Нижегородцевой, С. Шгребела, Д.Б. Эльконина.

Анализ психолого-педагогической литературы и данные экспериментальной работы позволили нам сделать следующие выводы.

1. Проблема организационно – методического сопровождения процесса формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе является одной из наиболее актуальных в современной педагогике и психологии. Направленность дошкольного образования на конечный педагогический результат – развитие ребенка и обеспечение его успешности в вопросах адаптации, социализации и обучения, предполагает тесное сотрудничество всех участников образовательного процесса (старших

дошкольников, педагогов дошкольной организации и родителей (законных представителей)).

2. Опыт общения со взрослыми, стиль общения и воспитания в образовательной организации, опыт общения со сверстником, индивидуальный опыт ребенка, его умственное развитие, уровень сформированности личностно-профессиональной позиции педагогов дошкольного образовательного учреждения (готовности педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей), усиление коммуникативной направленности образования (содержание непосредственной образовательной деятельности, игры), проектирование развивающей предметно – пространственной среды, активная позиция родителей(законных представителей) выступают в качестве основных условий формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

3. На основе теоретического анализа литературы были разработаны и апробированы педагогические условия формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе. За основополагающие условия были взяты: проектирование развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей формирование коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе; готовность педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе; усиление коммуникативной направленности образования; включение родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников.

4. Полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы данные позволяют сделать вывод о недостаточном уровне коммуникативной готовности старших дошкольников к успешному обучению в школе. По критерию «Коммуникативные знания» показатель высокого уровня развития составил 19%, по критерию «Коммуникативные умения» – 23% и по

критерию «Коммуникативные навыки» – с 22% до 37%, что является явно недостаточным, для эффективной подготовки старших дошкольников к обучению в школе. В качестве основных причин выступают индивидуальный недостаточный уровень сформированности отдельных компонентов коммуникативной готовности к обучению в школе (коммуникативных знаний, умений и навыков), недостаточный уровень сформированности личностно-профессиональной позиции педагогов дошкольной организации, недостаточный уровень оснащенности предметно-пространственной среды и низкий уровень включенности родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников.

5. На основе полученных на констатирующем этапе данных были разработаны и внедрены в практику работы дошкольной организации педагогические условия формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе. А именно: проектирование развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей формирование коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе; готовность педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе; усиление коммуникативной направленности образования; включение родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников.

6. Результаты контрольного эксперимента позволили установить положительную тенденцию в формировании коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе. По критерию «Коммуникативные знания» показатель высокого уровня развития вырос с 19% до 32%, по показателю «Коммуникативные умения» – с 23% до 31% и по показателю «Коммуникативные навыки» – с 22% до 37%. Большинство старших дошкольников овладели навыками устной речи, умениями выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей,

чувств и желаний, строить речевое высказывание в ситуации общения, выделять звуки в словах, продемонстрировали сформированность предпосылок грамотности. Полученные данные так же позволяют нам говорить о наметившейся положительной динамике в формировании профессиональной позиции педагогов, их готовности к работе по формированию коммуникативной готовности детей. В целом и родители более активно включились в процесс по формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Полученные на контрольном этапе работы данные по выделенным направлениям позволяют сделать вывод, что реализация педагогических условий формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе оказалась эффективной.

Таким образом, по результатам исследования наша гипотеза подтвердилась: достижение положительных результатов работы по формированию коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе будет возможным, если: осуществить проектирование развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей формирование коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе; обеспечить готовность педагогов к работе по формированию коммуникативной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе; усилить коммуникативную направленность образовательного процесса в группах дошкольной организации; включить родителей (законных представителей) в работу по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Дошкольное образование. – М., 2009 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=730>. Дата обращения: 27.09.2017.
2. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия. 2002 - 528с.
3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович – М: Просвещение, 2001. – 172 с.
4. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. - 197с.
5. Богомолова, Н.Н. Ситуационно – ролевая игра, как активный метод социально – психологической подготовки / Н.Н. Богомолова // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. - М.: МГУ, 1997. – С.180–205.
6. Бородина, В.Г. Готов ли ребёнок к школе? / В.Г. Бородина // Нач. шк.: плюс-минус, 2002. - №5. - С.4-10.
7. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе. М.: Знание, 1994.-192 с.
8. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ Составитель Дубровина И.В., Прихожан А.М., Зацепин В.В. -М.: Издательский центр «Академия», 2001–368с.
9. Воспитание и обучение детей шестого года жизни. Книга для воспитателя детского сада. / Н.А. Ветлугина, Р.С. Буре; Под ред. Л.А. Паромоновой, О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение, 2007. – 187с.
10. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. / Л.С. Выготский; Под ред. В.В. Давыдова. -М.: Педагогика, 1991 -536с.

11. Выготский, Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте. /Л.С. Выготский - М.: Педагогика, 1996. –533с.
12. Вялых, А.В. Коррекционно-воспитательный аспект формирования навыков общения у детей дошкольного возраста/А.В. Вялых// Воспитание детей и молодежи в современных условиях: Межвузовский сборник научных трудов. - Саратов: Изд-во «Научная книга», 2003. - С. 94 - 98.
13. Вялых, А.В. Коммуникативный компонент готовности к школьному обучению и оценка его сформированно/А.В. Вялых// Психология и экономика: Всероссийский сб. науч тр. №. 3. - Саратов: Изд-во «Научная книга», 2005. - С. 4 -20.
14. Вялых, А.В. К вопросу об определении психологической готовности к обучению в школе /А.В. Вялых// Психология и экономика: Всероссийский сб. науч тр. №. 2. - Саратов: Изд-во «Научная книга», 2005. - С. 4 - 21.
15. Габай, Т.В. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений./Т.В. Габай. -М.: Академия, 2003. - 240с.
16. Готовимся к школе: Книга для родителей будущих первоклассников. – М.: Олимп, 2000. –160с.
17. Детская психология: Учебное пособие. /Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, А.Н. Белоус.– Мн: Университетское, 1998. –399с.
18. Доронова, Т. Использование игровых методов при обучении дошкольников. /Т. Доронова, С. Якобсон//Дошкольное воспитание,1998. - №2. –С.24-26.
19. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических институтов./Под редакцией В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. – 2-еизд.,испр. и доп. – М.: Просвещение, 1999. – 256с.
20. Дьяченко, О.М. Психологическое развитие дошкольников. /Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. -М., 1994. -476с.

21. Жуковская, Р.И. Воспитание ребенка в игре. /Р.И. Жуковская-М.: Педагогика, 1993. -234с.
22. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Издание второе, дополненное, исправленное и переработанное. /И.А. Зимняя -М.: Логос, 2002. - 384с.
23. Канунникова Е.О. Педагогические условия формированию коммуникативной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста (на примере детей с общим недоразвитием речи)/Е.О. Канунникова – Автореф. канддисс...Курск, 2003 – 24 с.
24. Канунникова, Е.О. К проблеме исследования состояния коммуникативно-речевой активности старших дошкольников с общим недоразвитием речи/ Е.О. Канунникова, С А. Игнатъева // Актуальные проблемы коррекционно-развивающего образования- Маг-лымеждународ научно-пракшч. конференции -Орел ОГУ,2003 -С 136-138.
25. Канунникова, Е.О К проблеме формирования коммуникативной готовности к школьному обучению старших дошкольников с нарушением речи)/Е.О. Канунникова // Системные исследования в науке и образовании. Сб. науч. тр. - Курск, 2007 - С. 121-124.
26. Канунникова, Е.О. Формирование коммуникативной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи)/Е.О. Канунникова // Вестник Государственного университета управления -2007.-№7(33) -С 89-91.
27. Ковалёва, Л.В. Готовим детей к школе./Л.В. Ковалёва.//Нач.шк., 2006. -№1. -С. 21-22;
28. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений./Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. –М.: Издательский центр «Академия», 2000. -176с.
29. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов средних педагогических заведений. – Издание четвертое,

стер./С.А. Козлова, Т.А. Куликова – М.: Издательский центр «Академия», 2002. –432с.

30. Коломинский, Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: кн. Для учителя./Я.Л. Коломинский, Е.Л. Панько. – М.: Просвещение, 1998 –190с.

31. Кравцова, Е.Е. Готовность к школе (Из цикла статей «Беседа о воспитании личности ребёнка»). /Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов.//Дош. вос., 2007. - №7. - С. 81-84.

32. Кравцов, Г.Г. Подготовка детей к школе / Г.Г.Кравцов, Е.Е. Кравцова - М., 2015.-145 с.

33. Кравцова, Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника/ Г.Г.Кравцов, Е.Е. Кравцова - М.: Просвещение, Учебная литература, 2006. - 160 с.

34. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов/Н.Л. Кряжева - Ярославль: «Академия развития», 1997. - 208 е., ил.

35. Круглова, Н.Ф. Как помочь ребенку успешно учиться в школе/Н.Ф. Круглова. – СПб.: Питер, 2004. – 68с.

36. Кузьмишина, Т.Л. К вопросу о готовности дошкольников к обучению в массовой школе/Т.Л. Кузьмишина//Психологическая наука и образование, 2005, №2.- С.100–106.

37. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении./В.А. Кан-Калик - М., 1987. – 327с.

38. Левина, Р.Е. Неосознаваемые процессы формирования «чувства языка» // Бессознательное: природа, функции, методы исследования / Под общ.ред. А.С. Прангшвили и др. Тбилиси: Изд-во Мецниерба, 2008. - Т.3. - С.249-254.

39. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры./А.Н. Леонтьев//Психологическая наука и образование. - М.: Политиздат, 1975. – 304с.

40. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка./М.И. Лисина - М.: Воронеж, 1997. – 284 с.
41. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения./М.И. Лисина. - М., 2006. – 317с.
42. Лубовский, В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии)/В.И. Лубовский - М.: Педагогика, 2008. - 224 с.
43. Любина, Г.А. Детская речь: «нормы» и диагностика речевого развития/Г.А. Любина // Ребенок в детском саду. 2004. - №2. - С.22-27.
44. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов, родителей./Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256с.
45. Нижегородцева, Н. В. Использование детских рисунков как средства диагностики и коррекции психического развития детей./Н.В. Нижегородцева // Педагогический Вестник, 2002, № 1.- С. 72-80.
46. Нижегородцева, Н.В. Результаты апробации комплексной процедуры диагностики школьной готовности./Н.В. Нижегородцева // Педагогический вестник, 2003, №5. – С. 27-34.
47. Новоселова, С.Л. Развивающая предметная среда: метод.рекомендации/С.Л. Новоселова – М.: ПРОСВЕЩЕНИЕ, 2005, 260 с.
48. Особенности психологического развития детей 6–7 –летнего возраста/Под ред. Эльконина Д.Б., Венгера Л.А.: Науч. – исслед. Институт общей и педагогической психологии. – М.: Педагогика, 1998. – 177с.
49. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / Под ред. Т.А. Ладыженской и А.К. Михальской; сост. А.А. Князьков. М.: Флинта, Наука, 1998. - 312 с.
50. Полякова, М.И. Создание моделей предметно-развивающей среды в ДОУ: метод рекомендации/М.И. Полякова – СПб.: Питер, 2011. – 158 с.

51. Психология дошкольника: Хрестоматия: Для студентов средних педагогических заведений./Сост. Г.А. Урунтаева – 2-изд., перераб. и доп.–М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 408с.
52. Психологические исследования общения / Под ред. Б.Ф. Ломова и др. М.: Наука, 2005.-344 с.
53. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практ. психологов, педагогов и родителей. М.: Гум. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - 256 с.
54. Психология межличностного познания / Под ред. А.А. Бодалева. М.: Педагогика, 1981.-223 с.
55. Репринцева, Е.А. Игра как социокультурный и педагогический феномен: Ав-тореф. дис. . д-ра пед. наук./Е.А. Репринцева - Курск., 2005. - 41 с.
56. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях: (из опыта работы)/Сост. Е.Н. Тверитина, Л.С. Барсукова; Под ред. М.А. Васильевой. -М.: Просвещение, 1996. -112 с.
57. Рыжова, Т. Через год в школу./Т. Рыжова//Ребенок в детском саду, 2002, №4. - С.48–50.
58. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб пособие для студ. сред.пед. учеб. заведений./Е.О. Смирнова - М.: Изд. центр «Академия», 2000. - 160 с.
59. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей./Е.И. Тихеева - М.: Просвещение, 1991. - 357 с.
60. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений./Г.А. Урунтаева - М.: Изд. центр «Академия», 1999. - 336 с.
61. Усанова, О.Н. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями речи/О.Н. Усанова // Дефектология. №2. - 1993. - С. 40-45.

62. Усачева, Л.Н. Коррекционная направленность игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи: Дисс. канд. пед. наук./Л.Н. Усачева - М., 1993. -195 с.
63. Усольцева, Н.К. Формирование предпосылок диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: Автореф. дис. . канд. пед наук. /Н.К. Усольцева --М., 1996. 16 с.
64. Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя д/сада / Под ред. В.А. Петровского, А.М. Виноградова, Л.М. Кларинной и др. М.: Просвещение, 1993,-191 с.
65. Ушакова, Т.Н. Речь: истоки и принципы развития./Т.Н. Ушакова - М.: ПЕР СЭ, 2004.-256 с.
66. Фомина, Н.А. Свойства личности и особенности речевой деятельности./Н.А. Фомина - Рязань: Узоречье, 2002. - 361 с.
67. Шадриков, В.Д. О подготовке детей к школе/В.Д. Шадриков//Нач. шк., 2007. - №2. - С.3-4.
68. Шляхтина, Т.В. Подготовка детей к обучению в школе.//Дош. восп., 2006. - №11. - С.39-41.
69. Шорыгина, Т.А. Общительные сказки: Социально-нравственное воспитание./Т.А. Шорыгина - М.: Книголюб, 2005. - 80 с.
70. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры./В сб. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. - М.: Наука, 1998. - 457с.
71. Ястребова, А. В. Лазаренко Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи./А.В. Лазаренко, О.И. Лазаренко - М.: АРКТИ, 2001.-144 с.

**Приложение 1.****Схема наблюдения (по М.Я. Басову)**

Цель методики: выявить уровень коммуникативных знаний, умений и навыков, а так же межличностного общения детей.

Инструкция: Схема наблюдения включает в себя единицы наблюдения, способ и форму описания наблюдаемого явления. Исходя из этого, выделили единицы (критерии) объективного наблюдения:

1. Владение пластикой (мимика, жесты, пантомимика)
2. Чувствительность к воздействию сверстника
3. Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника
4. Характер участия в действиях сверстника
5. Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику
6. Наличие потребности в общении
7. Продолжительность общения

Анализ результатов:

**Высокий уровень.** Характер движений плавный; жесты естественные, выразительные; лицевые мышцы без напряжения, открытый взгляд. Высокая чувствительность к воздействию сверстника: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, подхватывая их идеи. Пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника. Позитивные оценки действий сверстника (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает). Радостное принятие положительной оценки действий сверстника со стороны взрослого и несогласие с отрицательной оценкой. Нуждается в общении: первый пытается начать разговор и предлагает нужные атрибуты. На протяжении дня сохраняет длительную готовность и способность общаться со сверстниками.

**Средний уровень.** Характер движений импульсивный; жесты выразительны, порывисты; мышечный тонус повышен, преобладающее выражение лица – улыбка. Средняя чувствительность к воздействию сверстника: ребенок в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру. Ребенок не всегда отвечает на предложения сверстника. Периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника. Негативные оценки действий сверстника (ругает, насмехается). Согласие, как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. В общении нуждается, но участвует в общении по инициативе других. Наблюдает за детьми со стороны, но первый не подходит. Быстро устает и через некоторое время прекращает общение со сверстниками.

**Низкий уровень.** Движения резкие; жесты хаотичные, не обладают выразительностью; преобладает «жесткое выражение лица»; «взгляд исподлобья», отсутствует «глазной контакт». Чувствительность к воздействию сверстника отсутствует: ребенок не отвечает на предложения. Полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами). Нет оценки действий сверстника. Безусловная поддержка порицания и протест в ответ на его поощрение. Ребенок охотно принимает критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи сверстника переживает как свое поражение. Проявляет безразличие к другим детям, ко всему окружающему, а в некоторых случаях агрессию или слабо выраженную потребность, проявляет пассивную заинтересованность. Ребенок избегает даже кратковременного ситуативного общения с детьми в быту.

**Приложение 2.**

**Методика диагностики потребности в общении (по М. И. Лисиной)**  
**Определение доминирующей потребности в общении**

Цель методики: определение ведущей **потребности в общении** ребенка со взрослыми.

Проведение обследования. Диагностика проводится следующим образом. Педагог приводит ребенка в комнату, где на столе разложены игрушки и книжки, и спрашивает, что бы он хотел: поиграть с игрушками (I ситуация); почитать книжку (II ситуация) или поговорить (III ситуация). Затем педагог организует ту деятельность, которую предпочел ребенок. После этого ребенку предлагается на выбор один из двух оставшихся типов деятельности. Если ребенок не может самостоятельно сделать выбор, педагог предлагает последовательно поиграть, потом почитать, а затем поговорить. Каждая ситуация длится не более 15 мин.

Во время обследования при выборе каждой новой ситуации педагог заполняет на ребенка отдельный индивидуальный лист протокола. Таким образом, в каждом обследовании будет заполнено три протокола — на каждую ситуацию.

В случае, если ребенок вновь и вновь выбирает, например, игровую ситуацию, не проявляя интереса к познавательному и личностному общению, в результате которых можно получить похвалу и поддержку (это отмечается в протоколе), взрослый после самостоятельного выбора ребенка мягко, но настойчиво предлагает ему отдать предпочтение двум оставшимся вариантам (отмечается в графах протокола).

В протоколах фиксируются 6 показателей поведения детей:

- порядок выбора ситуаций;
- основной объект внимания в первые минуты опыта;
- характер активности по отношению к объекту внимания;
- уровень комфортности во время эксперимента;

- анализ речевых высказываний детей;
- желательная для ребенка продолжительность деятельности.

**Приложение 3.****Методика «Рукавички» (И.В. Смирнова)**

Цель методики: изучение коммуникативных навыков детей.

Оборудование: силуэтные изображения рукавичек или других несложных предметов, составляющих пару, 2 набора по 6 цветных карандашей.

Инструкция:

I. Двум детям дают по одному изображению рукавички и просят украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала нужно договориться, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

II. Детям предлагают сделать то же, но дают один набор карандашей, предупреждая, что карандашами нужно делиться. Далее проводится эксперимент; важно, чтобы дети выполняли задание самостоятельно.

Обучающая помощь: привести пример, как можно договориться о выборе узора и цвета

Анализ результатов:

- умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т. д.;
- как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- как относятся к результату деятельности, своему и партнера;
- осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается;
- умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй серии)

Оценка результатов:

**высокий** уровень – дети с легкостью договариваются, приходят к общему согласию вместе, поправляют друг друга в вежливой форме в случае отступления от первоначального замысла, результатом довольны, к партнеру относятся доброжелательно, помогают друг другу.

**средний** - дети не сразу могут договориться, приходят к общему согласию с трудностями, поправляют друг друга в грубоватой форме в случае отступления от первоначального замысла, результатом не совсем довольны, к партнеру относятся нейтрально, стараются выполнить самостоятельно без помощи друг другу.

**низкий** – детям трудно договориться между собой, они не могут прийти к общему мнению, не поправляют друг друга в случае отступления от первоначального замысла, результатом недовольны, к партнеру относятся отрицательно, не помогают друг другу.

**Приложение 4.****Карта наблюдения за ребенком****(для воспитателей)**

1. **Инструкция.** Подчеркните один из наиболее соответствующих, с Вашей точки зрения, ответов. Если не уверены в правильности ни одного из них, не подчеркивайте ничего.

2. Фамилия, имя, дата рождения ребенка

3. Общительный со взрослыми; не очень; замкнутый (необщительный).

4. Общительный с детьми (в большинстве случаев предпочитает играть с детьми, а не один); не очень общительный (в одинаковой степени любит играть с детьми и один); замкнутый, необщительный (любит играть один).

5. Если ребенок общительный, то он предпочитает: играть с детьми старше себя; с ровесниками; с детьми младше себя.

6. Умеет организовать детей в игре и других детских занятиях, выполняет только ведущие роли; одинаково успешно выполняет в игре ведущие и второстепенные роли; в игре чаще подчиняется другим детям и выполняет второстепенные роли.

7. Умеет дружно, без конфликтов играть с другими детьми; конфликты возникают, но редко; часто конфликтует.

8. Часто обижает других детей, дерётся, иногда бывает агрессивен; редко дерётся с детьми, редко обижает их; спокоен, совсем не дерётся.

9. Делится игрушками, сладостями с другими охотно; не очень охотно; неохотно.

10. Часто жалуется взрослым, когда ссорится с товарищами; редко жалуется; совсем не жалуется.

11. Обидчивый; не очень, совсем не обидчивый.

12. Всегда бывает справедливым во взаимоотношениях со сверстниками, разбирает конфликты других, мирит товарищей; не всегда бывает справедливым; чаще бывает несправедливым

13. Обычно говорит правду, никого не обманывает; иногда говорит неправду; часто обманывает.

14. Всегда старается быть вежливым; иногда бывает вежливым, иногда нет; часто бывает грубым, забывает говорить «волшебные слова».

15. Почти всегда послушен; в равной мере бывает послушным и непослушным; чаще бывает непослушным, упрямым.

16. Любит делать все самостоятельно, даже если не умеет; не очень стремится к самостоятельности; предпочитает, чтобы за него все делали другие.

17. Старается доводить начатое дело до конца.

18. Охотно и старательно выполняет трудовые поручения взрослых; проявления трудолюбия неустойчивы; не любит трудиться — чаще всего плохо выполняет поручения взрослых.

19. Уверенный, решительный; не очень уверенный; неуверенный.

20. Умеет придумывать интересные игры, игровые навыки и умения развиты хорошо; игровые навыки и умения развиты средне; игровые навыки и умения развиты плохо.

21. Приятный, красивый, симпатичный; просто приятный, симпатичный; с малопривлекательной внешностью.

Спасибо за ответы!

## Приложение 5.

**Карта наблюдения за педагогами  
(воспитателями, педагогами - психологами, логопедами)**

№п/п	Форма работы	Частота использования в педагогических ситуациях			
		Постоянно	Часто	Иногда	Никогда
1.	Активно занимается обогащением предметной и речевой развивающей среды				
2.	Выступает в качестве образца грамотной речи (закладывает основы культурной детской речи)				
3.	Включает детей в выполнение совместных игровых заданий				
4.	Совершенствует совместно с детьми коммуникативные умения и навыки (совместное сочинение сказок или создание ситуаций ролевого общения)				
5.	Отмечает качественные и количественные изменения в коммуникации дошкольников				
6.	Исправляет детей в случае неправильного произношения или построения фразы				
7.	Проводит тематические беседы с родителями о роли коммуникативной готовности детей к обучению в школе				

**Приложение 6.****Анкета для родителей****(диагностика особенностей детско-родительского общения)**

1. Фамилия, имя ребенка
2. Фамилия, имя, отчество родителей
3. Какой ребенок по счету в семье (возраст сестры, брата)?
4. Было ли что-то необычное или проблематичное в раннем развитии ребенка?
5. Развитие ребенка идет замедленно, нормально, ускоренно (подчеркните)
6. Какое обычно состояние у ребенка? (Спокойное, плаксивое, возбужденное)
7. Хорошо ли вы понимаете своего ребенка?
8. Знаете ли вы его друзей? Назовите некоторых из них
9. Есть ли у вас с вашим ребенком общие занятия и увлечения? Назовите их
10. Обсуждаете ли вы с ним прочитанные книги, просмотренные кинофильмы или мультфильмы? Перечислите несколько из них, назовите направленность их обсуждения
11. Можете ли вы назвать тему разговора, к которой чаще всего обращается ваш ребенок? Назовите эти темы. Почему именно на них он останавливает свой выбор?
12. Сколько и какие вопросы чаще всего задает ваш ребенок?
13. Говорит ли с вами ребенок «по душам», советуется ли?
14. Какие у него возникают проблемы?
15. Всегда ли нужно присматривать за ним?
16. Есть ли у вашего ребенка какие-либо страхи, капризы (например, из-за еды или сна)?
17. Часто ли он заставляет вас выходить из себя, по какому поводу?

18. Быстро ли входит ребенок в контакт со сверстниками? Какие проблемы возникают у него в общении с ними?

19. Как вы помогаете ему в решении этих проблем?

20. Какие из перечисленных видов деятельности выполняет ребенок успешнее других? (Придумывание совместных игр; рассказывание сказок, историй; рисование, лепка, пение, танцы, сооружения из кубиков; др.)

21. Часто ли ваш ребенок фантазирует? Опишите темы его фантазий

22. Какое выражение лица у него чаще бывает?

23. Ваш ребенок чаще смеется или плачет? Его легче рассмешить или огорчить?

24. Единодушны ли взрослые члены семьи в подходе к ребенку, в том, что ему разрешают или запрещают? (Единодушны, не всегда единодушны, нет)

25. Какие меры воздействия на ребенка применяются в семье? (Поощрения, наказания, внушение, выговор, объяснение, рассуждения)

26. Кто в семье проводит с ребенком больше времени?

27. Какие качества вашего ребенка вы особенно цените? (Доброту, общительность, трудолюбие, усидчивость, послушание)

Спасибо за ответы!