

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет в процессе
театрализованной игры

Обучающийся Е.В. Шутова
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент Г.М. Клочкова
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Актуальность темы данной бакалаврской работы заключается в том, что, несмотря на возможности использования театрализованных игр практике развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет, данный вид деятельности реализуется недостаточно.

В связи с этим был выявлен уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, разработано содержание работы и определена динамика развития посредством применения театрализованной деятельности в совершенствовании умений коммуникации у детей старшего дошкольного возраста.

Структура работы представляется актуальностью, целями, задачами, объектом, предметом, методами, новизной, гипотезой, проблемой, противоречием, практической и теоретической значимостью.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух логически связанных между собой глав, заключения, 27 источников списка используемой литературы и трёх приложений. Главы разделены на параграфы, благодаря которым подробнее рассматриваются различные вопросы.

Общий объём работы – 80 страниц.

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет в процессе театрализованной игры.....	8
1.1 Психолого-педагогические условия формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет.....	8
1.2 Театрализованная игра как средство формирования у детей 5-6 лет коммуникативных умений.....	16
Глава 2 Экспериментальное исследование по формированию у детей 5-6 лет коммуникативных умений в процессе театрализованной игры...	30
2.1 Выявление сформированного уровня коммуникативных умений у детей 5-6 лет	30
2.2 Содержание работы по формированию коммуникативных умений у детей 5-6 лет в процессе театрализованных игр.....	50
2.3 Динамика сформированного уровня коммуникативных умений у детей 5-6 лет	60
Заключение.....	72
Список используемой литературы.....	74
Приложение А Список детей 5-6 лет, участвующих в экспериментальной работе.....	78
Приложение Б Количественные результаты на констатирующем этапе..	79
Приложение В Количественные результаты на контрольном этапе.....	80

Введение

Для полноценного и более широкого развития личности дошкольника необходим непрерывный процесс совершенствования коммуникативных умений. Эти умения способствуют в более легком усвоении образовательной программы, налаживании социальных контактов через более эффективную адаптацию в социуме.

В старшем дошкольном возрасте развитие коммуникативных умений детей наиболее важно. М.И. Лисина утверждает, что низкий уровень коммуникативных умений ребёнка старшего дошкольного возраста в дальнейшем приведет его к повышенной тревожности, что отразится на всех сферах жизни [12]. А.В. Запорожец и М.И. Лисина также утверждали, что уровень развития коммуникативных умений оказывает влияние на дальнейшую деятельность ребёнка [5]. Существуют научные исследования, которые доказывают необходимость формирования коммуникативных умений у детей, которые в дальнейшем повлияют на их психологическое развитие. И.А. Кумовая в работах делала акцент на воспитание основ коммуникативной культуры детей.

А.П. Леонтьев, В.В. Давыдов, М.И. Лисина, Б.Ф. Ломов исследовали процесс развития коммуникативных умений. В процессе данного развития учёные выделяли театрализованную деятельность. Н.В. Ершова, Т.А. Новикова, И.Е. Киселева, А.В. Лысенко, М.Ю. Башаева, И.И. Лосева изучали влияние театрализованных игр в развитии детей дошкольного возраста. А.Е. Антипина, Т.Ю. Белкина, М.А. Васильева, М.Д. Маханева, О.В. Солнцева разбирали, как лучше внедрить театрализованную игру в деятельность дошкольников.

В основе театрализованной деятельности лежит игровой процесс. Поскольку формат игры для ребёнка старшего дошкольного возраста наиболее понятен в образовательной и развивающей деятельности, дошкольник концентрирует всю свою энергию и внимание, как и во время

обычной игры, на театрализованную игру. Это даёт положительный эффект, так как ребёнок не только получает удовольствие от игрового процесса, но и при помощи него осваивает нормы и правила социального поведения. Драматическая игра создаёт естественную игровую среду; дети получают знания и проявляют свои эмоции. При использовании театрализованной игры в процессе обучения у ребёнка сразу задействуется синтез движения, чувств, говорения, общения и мыслительной деятельности. В процессе театрализованной игры развивается чувство доверия и способность принимать самостоятельные решения. Театрализованная игра помогает детям лучше узнать себя, высказывать свою точку зрения, чувства и мысли; развивает творческие умения, воображение и эстетический вкус. Учит детей налаживать контакты, сотрудничать между собой, слушать и помогать другим. Дети получают новый опыт, делятся им и реализуют личный опыт в деле. Дошкольники принимают активное участие в жизни своей группы, своих товарищей, меняют поведение в лучшую сторону. Укрепляют любовь к традиционным ценностям, совершенствуют толерантное отношение к другим, в том числе обращая на схожие и различные характеристики людей. У детей развивается чувство ответственности, пополняется словарный запас, ставится интонационный строй, улучшается произношение. Процесс театрализованной игры развивает умения наблюдения и восприятия, в том числе совершенствует восприятие окружающей картины мира, а также различных точек зрения.

Актуальность исследования обусловлена тем, что именно в дошкольное время у детей закладывается фундамент для дальнейшего умственного, физического и нравственного развития. Без полноценно сформированных коммуникативных умений у ребёнка возникнут трудности в общении с взрослыми и сверстниками, а значит, он не сможет быть в полной мере всесторонне развитым. Театрализованная игра является одним из наиболее эффективных средств для формирования коммуникативных умений.

Противоречие исследования состоит в том, что при успешных результатах, которые можно получить в процессе применения театрализованной игры в развитии коммуникативных умений дошкольников, использование данной практики, в деятельности педагогов, не является значимым и используется не в полной мере.

Следуя из этого, вытекает проблема исследования: насколько успешным будет результат от применения театрализованной игры в практике развития коммуникативных умений детей 5-6 лет.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность формирования у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных умений в процессе театрализованной игры.

Объект исследования – процесс формирования у детей 5-6 лет коммуникативных умений.

Предмет исследования: театрализованные игры как средство формирования у детей 5-6 лет коммуникативных умений.

Гипотеза исследования: мы предположили, что формирование у детей 5-6 лет коммуникативных умений в процессе театрализованной игры возможно, если:

- организована театрализованная деятельность, которая будет активно задействована в коммуникативной практике воспитанников и педагогов;
- дополнена предметно-развивающая среда воспитанников предметами, реквизитом и костюмами;
- задействованы родители воспитанников в театрализованной деятельности.

Задачи исследования:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных умений в процессе театрализованной игры;

- выявить уровень сформированности у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных умений;
- разработать содержание работы по формированию у детей 5-6 лет коммуникативных умений в процессе театрализованной игры;
- выявить динамику в уровне сформированности у детей 5-6 лет коммуникативных умений.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- особенности коммуникативных умений детей, описанные в работах Л.С. Выготского, С.А. Козловой, О.Л. Куликовой, Н.И. Левшиной, И.Н. Курочкиной, М.И. Лисиной;
- особенности коммуникативных умений у детей дошкольного возраста в работах С.А. Козловой, О.Е. Морозовой, Т.В. Быковой, С.Е. Анфисовой;
- особенности применения театрализованных игр в развитии коммуникативных умений детей 5-6 лет в работах Н.В. Ершовой, Т.А. Новиковой, И.Е. Киселевой, А.В. Лысенко, М.Ю. Башаевой, И.И. Лосевой.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), наблюдение, беседа;
- методы обработки полученных результатов: количественный и качественный анализ полученных результатов.

База исследования: муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Нягани «Детский сад № 7 «Журавлик».

Новизна исследования заключается в обосновании возможностей формирования у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных умений в процессе театрализованной игры.

Теоретическая значимость исследования: в работе описаны и обоснованы показатели и уровни сформированности у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных умений в процессе театрализованной игры.

Практическая значимость исследования: разработанные материалы исследования могут быть использованы педагогами дошкольных образовательных организаций для решения задач, связанных с формированием у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных умений в процессе театрализованной игры.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, 27 источников списка используемой литературы, трёх приложений. Для иллюстрации текста используется 11 таблиц, 12 рисунков. Основной текст работы изложен на 77 страницах. Общий объем работы с приложениями – 80 страниц.

Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет в процессе театрализованной игры

1.1 Психолого-педагогические условия формирования коммуникативных умений у детей 5-6 лет

Ребёнок растёт и развивается. Вместе с его развитием формируются и умения, способности коммуникации. Интегрирование коммуникации в окружающий мир ребёнка подразумевает налаживание и установку контактов не только с другими людьми и не только посредством речи. Это также включает в себя отношение к нормам и принципам (например, к установившимся в обществе правилам поведения), к видению и восприятию мира, способам передачи и принятия и обработки информации. В возрасте 5-6 лет формирование всех этих умений играет особую роль в дальнейшем развитии ребёнка.

Исследователи определяли совместную деятельность в качестве того инструмента, который станет рычагом в познании своей личности. Для реализации были выработаны необходимые действия. Л.С. Выготский считал, что «для развития коммуникативных умений детям необходимо общение со взрослыми. Именно в таком плане детям передастся опыт общественно-исторического наследия человечества» [3]. В процессе своей деятельности он изучал соответствующие теоретические подходы, обозначающие необходимость коммуникативного взаимодействия детей дошкольного возраста в их психическом развитии.

Изучая особенности коммуникации дошкольников, Л.С. Выготский обращает внимание на концепции «ребёнок-взрослый» и «ребёнок-ребёнок». В результате он делает вывод о том, что такие отношения играют особую роль в психическом развитии детей. Факт того, что при контакте ребёнка со взрослым, который, в том числе, является для него «негласным авторитетом»

(в силу возраста), ребёнок перенимает концепцию поведения, способности к рассуждению, мышлению, практической деятельности взрослого, опираясь на это и реализуя в своей жизни остаётся неизменным. Опираясь на кого-то более опытного и рассудительного, делая его своим примером, ребёнок, его деятельность принесёт большие старания и результаты трудов, в том числе усовершенствует более осознанный подход к осознанности и самостоятельности [3]. Для того чтобы коллективная деятельность дала наиболее положительные результаты, очевидно, следует активно развивать способность ребёнка к коммуникации [24].

Процесс взаимодействия между людьми, передача друг другу какой-либо информации подразумевает общение. Оно может нести познавательный или аффективно-оценочный характер, при котором двое или более людей в ходе общения выражают своё положительное или негативное чувство в отношении другого человека или группы людей. Как таковое «общение» под собой подразумевает не только деятельность речевого аппарата. Сама суть общения в передаче и получении информации, как вербальной, так и невербальной во всех её проявлениях. Для проведения удачного общения необходимо, чтобы обе стороны поняли друг друга правильно, и при этом достигли эмоционального удовлетворения от состоявшейся коммуникации. Процессы коммуникации задействованы во всех сферах жизни человека, начиная от увлекательной беседы, заканчивая выполнением общей трудовой деятельности и обучения. Человеку в жизни необходимо взаимодействие с другими людьми, поэтому коммуницируя с кем-то, человек удовлетворяет личностные потребности; зачастую эта коммуникация несёт положительный эффект, принося чувство радости [26].

М.С. Мириманова считает, что для дальнейшего успешного развития ребёнка также необходимо общение. Особенно важно уделять внимание развитию коммуникационных умений на ранней стадии развития ребёнка; сформировывающиеся умения весомо повлияют на его будущие способности, станут одной из основ формирования личности и его

проявления отношения к окружающему миру. М.С. Мириманова также утверждает, что недостаточное развитие умений коммуникации может привести к конфликтам, как внутренним, так и межличностным. Это также усложнит задачу для построения успешной жизни, так как такие конфликты в уже более взрослом возрасте корректировать и уладить очень сложно либо практически невозможно [18].

С.А. Козлова и Т.А. Куликова в своих совместных трудах отмечают, что общение представляет собой взаимопонимание, основанное на обмене и верном понимании собеседника, а также полученном с помощью выстраивания верных коммуникационных стратегий [7].

М.С. Кайдина в своих научных работах утверждает, что неотъемлемой частью жизни каждого ребёнка является общение. Без общения страдает развитие личности ребёнка, так как базовые коммуникационные умения могут отсутствовать или быть довольно слабыми. При этом же недостаточное развитие получает и картина мира ребёнка: через культуру общения он не осваивает в полной мере принятые в обществе человеческие, нравственные ценности [17].

Н.И. Левшина и Л.В. Градусова в своих работах определяют важность вербального общения, как одного из наиболее точных и понятных средств передачи информации, в том числе посредством фонетического сопровождения [11]. Возможности вербального общения многогранны: это не только способ передачи информации, это может быть средством воздействия на других людей. Важными в системе коммуникативной деятельности также остаются невербальные средства общения. Система знаков, созданная человеком и несущая определённый смысл может быть проявлена «в виде кинетической коммуникации, то есть это жесты, мимики, пантомимика, пара- и экстралингвистическая, организация времени и пространства общения, контакт глаза в глаза» [1]. М.Е. Верховкина полагает, что «владение комбинированием практических и психических особенностей,

циркулирующих в интеграции умений и знаний общения, позиционирует человека как способного коммуницировать на высшем уровне» [4].

И.Н. Курочкина называет коммуникацию «механизмом для обеспечения развития и существования человеческих отношений, состоящим из мыслительных символов, средств по их передаче в пространстве, сохранения во времени» [10].

О.Л. Куликова рассматривает коммуникацию «в качестве способа осуществления деятельности для взаимного упрощения поведения людей, обмена кооперативной взаимопомощью для координации действий, имеющих большую сложность. Формирование умения осуществляется на основе имеющихся знаний в различных условиях и представляет собой способность качественно осуществлять некую деятельность через различные способы» [9].

В понимании С.А. Козловой, Т.А. Куликовой «коммуникативное умение – это наличие у индивида способности управлять своей деятельностью для того, чтобы решить коммуникативные задачи общения» [7]. По мнению С.В. Липиной и И.В. Полещук «... к группе таких умений можно отнести: быстрый поиск «общего языка» со сверстниками, где ребёнок правильно воспринимает услышанное, дает верную оценку ситуации, правильно выражает имеющиеся у него мысли при помощи форм речевого этикета» [22].

Учёные не сходятся на едином толковании «коммуникативного понятия». В работах ученых утверждается, что это способ воздействия на коммуниканта, приспособление для установки контакта, задействованное в какой-либо ситуации и так далее. Обобщая все выделенные значения, выделяются схожие черты, такие как обмен информацией, сопровождаемый знанием о психоэмоциональном состоянии коммуникантов, сам процесс говорения, принятия и понимания смысла общения.

У детей в возрасте 5-6 лет формируется определённая картина мира, одну из ключевых ролей, в формировании которой играет коммуникация. «С

помощью коммуникативного общения ребёнок познаёт мир и выстраивает своё отношение, знание, мнение к окружающей его действительности. Возраст 5-6 лет важен в развитии ребёнка: именно в это время происходит развитие внимания, памяти, восприятия. С этими изменениями ребёнок учится контролировать свои эмоции, поведение, пересматривает своё отношение к себе же, формирует самооценку и самосознание» [2]. В сознании детей подготовительных группах формируется произвольность, регулирующая их поведение.

По утверждению Л.С. Выготского и О.М. Макалева, контроль над поведением у детей данного возраста происходит от осознания социальных норм и правил в противовес ситуативному поведению [3]. Соответственно, для наиболее успешного вхождения в социальные нормы, соответствия им, необходимы развитые коммуникативные умения.

Особенности, составляющие структуру коммуникативных умений:

- мотивационно-личностные – суть общения в таком случае мотивированна личным желанием ребёнка войти в контакт с коммуникантом. В ходе такого взаимодействия проявляется индивидуальность ребёнка, что, в следствии, влияет и на коммуникативный контакт, то есть на направление тем, содержания общения, ход реализации контакта;
- когнитивные – «контакт через призму взаимоотношений (чувства и эмоции, проявляющиеся в процессе, цель общения и выгодные стороны, сопутствующие или препятствующие контакту факторы)» [3];
- поведенческие – «осознание ситуации общения и попытки соответствовать ей, проявление реакции, соответствие нормам, опыт и поведение» [3].

М.И. Лисина классифицирует следующие компоненты успешной коммуникации:

- «когнитивный: способность коммуниканта ориентироваться в общении; воспринимать знаки, подмечать замечания, сосредотачивать

внимание, считаться с мнением оппонента, проявлять желание общаться, уметь самовыражаться» [12];

– «поведенческий: выражается в самостоятельности действий, умении располагать к себе людей, принятии самостоятельных решений, соответствии принятым нормам поведения, осознанию процесса и последствия своих действий, контроль над ними, умение удачно применять и принимать как вербальные, так и невербальные средства коммуникации» [12];

– «эмотивный: выражается в контроле и применение внешних, визуальных фактор общения, так как мимика, выражающая разного рода эмоции, чувства, жестикуляция, тон голоса, артикуляция речевого аппарата, общее эмоциональное состояние, в том числе в конфликтных ситуациях» [12].

Исходя из этого, подтверждается необходимость формировать у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных умений.

Так же М.И. Лисина в своих трудах указывает на то, что «коммуникативные умения ребёнка в первые семь лет жизни нестабильны и имеют свойство видоизменяться. Эти этапы советский психолог обозначает как «формы общения»» [12].

Первая форма общения называется «ситуативно-личностная» (первое полгода жизни ребёнка). Её особенность заключается в удовлетворении потребностей ребёнка, который нуждается во внимании взрослых посредством мимики, экспрессии» [12];

Вторая форма – ситуативно-деловая (от 6 месяцев до 2-3 лет) – это та форма общения, которая присуща детям в возрасте до двух-трех лет. Её особенность заключается в предметно-манипулятивной деятельности. Ребёнок наблюдает за взрослыми; ему необходимо контактировать с ними. Отсюда исходит деловой мотив общения [12]. Теперь ребёнок для коммуникации использует не только действия, но и речь.

Третья форма – внеситуативно-познавательная. Она задействуется в возрасте от 3 до 5 лет. Ребёнок познает мир через «теорию». В этой стезе для него приоритетна речь. Особенность этой формы общения заключается в ответном действии со стороны взрослых. То есть, для ребёнка важен не только тот факт, при котором взрослый относится к нему уважительно и доброжелательно, но и ответная реакция взрослого на действия/слова ребёнка при общении, его сопереживание, взаимопонимание. Здесь необходимо достигнуть гармонии общения между взрослым и ребенком, которое выразится в различных взглядах и оценках. Мнение взрослого, несомненно, является авторитетом для ребёнка, что подтверждает важность единения точек зрения.

Четвертая форма – вне ситуативно-личностная. На этом этапе ребёнок обращается не столько к теоретическому познанию, сколько к оценочному. Как и следует из названия, основой этой формы общения являются личные мотивы. И реализация этих мотивов не ставит в приоритет контакт со взрослыми. В любой деятельности ребёнок опирается на свои личные желания, потребности.

Во всех вне ситуативных формах главным средством коммуникации является речь. Эти формы общения не имеют достаточно чётких возрастных границ. Однако можно сказать, что весь перечисленный порядок является хронологическим. Стремительная деятельность взрослого человека превосходит те ступени, которых достиг ребёнок, именно поэтому молодой разум тянется к контакту с информантом, чьи познания могут расширить картину мира дошкольника. Из коммуникативного контакта со взрослым человеком ребёнок получает то социальное развитие, которое ему необходимо; эти знания становятся своеобразной «опорой», которые не позволяют ребенку притупляться или останавливаться в развитии [21].

К особенностям вне ситуативных форм общения также можно отнести то, что они касаются тем, непривязанных к конкретному месту/действию/явлению в момент говорения. Это могут быть абстрактные

темы, моменты, которые уже прошли, моменты, которые даже напрямую не касаются жизни ребёнка [18]. Например, разговор о пожелтевших листьях, о полёте самолёта или зимней спячке медведей.

А.В. Мудрик определил особенности коммуникативных умений, которые можно разделить на следующие группы:

- первый тип коммуникативных умений предполагает умение, который позволяет «разбираться» в коммуникантах, то есть определять их настроение, разбираться в стиле их подачи, включающей жесты, мимику, тон голоса;
- второй умение предполагает способность соответствовать ситуации коммуникации, то есть быть осведомленным в правилах общения, поддерживать необходимый уровень контакта;
- третье коммуникативное умение предполагает способность к «сотрудничеству» в широком смысле слова, которое в ситуации общения представляет собой постановку общей цели общения, соответствие ей, способы её достижения. Коммуникант должен понимать, достигнута ли данная цель.

Т.Е. Чернокова, исследуя свойства коммуникативных умений, предполагает наличие у детей дошкольного возраста конкретных составляющих, благодаря которым происходит развитие этих умений. Первая составляющая представляет собой «область желания», то есть не что иное, как само желание общения с представителями разных возрастов, что, соответственно, подкрепляется «областью знаний», которая включает способность ребёнка следовать нормам для достижения и сохранения эффективного общения. Третья составляющая – «область умений» представляет собой двухстороннюю связь с коммуникантом: ребёнок, по отношению к другому, со своей стороны, должен быть способен не только слушать, но и слышать человека, при этом, по отношению к себе, он должен уметь говорить в широком смысле, то есть задействовать умения общения так, чтобы привлечь внимание слушателя. Эта составляющая также

обозначается способностью к избеганию и решению конфликтных ситуаций [25].

Всё вышенаписанное ещё раз доказывает тот факт, что развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста остаётся важным фактором в целом в развитии ребёнка. Развивая способность к коммуникации, развивается и личность ребёнка. Любая активная, творческая, мыслительная и прочая деятельность ребёнка должна сопровождаться и подкрепляться коммуникацией с другими людьми. Это способствует достижению многих целей, в том числе решению общих вопросов, развитию тех или иных идей, новым знакомствам, совместному планированию деятельности и прочее. Данные умения также помогают решать конфликтные ситуации. В практике общения коммуницирования со взрослыми, ребёнок получает новый социальный опыт, расширяет границы познания, в то время как контакт с такими же детьми приводит не только к получению нового опыта, но и к формированию самооценки.

Подводя итог, следует, что процесс формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста является передачей информации через вербальное и невербальное способы общения и определяется в качестве составляющего компонента общения.

1.2 Театрализованная игра как средство формирования у детей 5-6 лет коммуникативных умений

Дети дошкольного возраста могут вполне успешно развить коммуникативные способности, однако бывает так, что не у всех детей это получается. Этому свидетельствуют различные факторы, влияющие на жизнь ребёнка, в том числе проблем в семье, проблемы в дружбе, неудачи в общении со сверстниками, напряженная окружающая обстановка; ребенку также может не доставать базовых практических умений, в том числе в

формировании психических процессов. Всё это приводит к тому, что в процессе коммуникации у ребёнка появляются трудности в общении [8].

У ребёнка старшего дошкольного возраста проявляются тревожность, агрессивность, замкнутость и другие. Это сильно влияют на способности ребёнка в коммуникативном общении. Эти качества влияют, в том числе на то, как ребёнка будут воспринимать его сверстники.

При изучении различных разработанных методик и научных исследований становится понятно, что основную роль в формировании у детей дошкольного возраста коммуникативных умений выполняют:

- игра как способ знакомства с окружающим миром. Через парные/групповые игры со взрослыми, детьми, в том числе со сверстниками, ребёнок расширяет границы познания, пополняет словарный запас, развивает речевые умения, осваивают те нормы поведения, которые приняты в обществе, учатся наиболее удачно коммуницировать с другими людьми [16];
- художественно-эстетическая деятельность и конструирование подразумевает погружение в творческий процесс, сопровождаемый тренировкой умения анализировать, обобщать, давать оценку не только процессу деятельности, но и самому процессу. «В ходе деятельности ребёнок взаимодействует с другими людьми: взрослыми и детьми, что также влияет на развитие коммуникативных умений в ходе совместной деятельности, умения конструктивной оценки и формирования публичного мнения» [14];
- трудовая деятельность способствует развитию у ребёнка коммуникативных умений через стратегию, планирование действий, составление алгоритма, обсуждения плана и процесса работы с другими людьми. Через трудовую деятельность ребёнок учится проявлять самостоятельность, в том числе и в плане коммуникации [16];

– изучение сказок как один из вариантов удачного развития коммуникативных умений. Ребёнок пополняет словарный запас, анализирует сюжет, действия и характер персонажей, во время анализа обговаривает это с другими людьми. Через общение ищет смысл, главную идею и тему произведения. Сказка проецируется на жизнь, что способствует распознаванию ребенком тех или иных клишированных моментов [13];

– общение со взрослыми также развивает коммуникативные умения детей. Стоит уделить особое внимание темам, касающимся непосредственно ребёнка, следует акцентировать внимание на его интересы, деятельность, а также поведение, привычки. С другой стороны, ребёнок опирается на действия взрослого, следит за его речью, рассуждением, жестикуляцией, мимикой и прочим. Это способствует дальнейшему развитию коммуникативных умений ребёнка в качестве личного примера [6].

Процесс формирования у детей дошкольного возраста коммуникативных умений и умений является его неотъемлемой частью жизни и происходит в различных условиях, ситуациях и видах деятельности. В формировании данных умений применяются различные методы и формы [20].

Л.С. Выготский утверждал: «К концу дошкольного возраста воображение становится сравнительно независимым от деятельности во внешнем плане, на базе которой оно формировалось. Примерно в этот же период в воображении появляются элементы творчества. Данные особенности воображения старшего дошкольника очень важны для подготовки к школьному обучению, в котором ребенку придется действовать с образами объектов, с которыми он еще не сталкивался в своем опыте, на основе накопленных понятий» [3].

Одной из распространенных форм развития коммуникативных умений ребёнка старшего дошкольного возраста выступает театр, театральная игра.

Драматическое искусство – один из наиболее доступных и понятных видов детского искусства. Оно реализуется с двух сторон: непосредственного участника или наблюдателя, что даёт больше возможностей для реализации задач развития коммуникативных умений.

Театр в широком смысле слова во многом помогает решать проблемы психологии и педагогики, так как имеет множество возможностей и интерпретаций:

- драматическое искусство в общем смысле воспитывает человека, в особенности детей, через художественную призму творчества;
- он помогает сформировать не только коммуникативные умения, но и чувство прекрасного, эстетический вкус;
- театр рассматривает проблемы нравов, поясняет, что «хорошо», а что «плохо», воспитывая зрителя;
- театральная игра актёров является ярким примером для эмоциональной выразительности в тех или иных ситуациях, передающейся как через вербальные, так и невербальные коммуникативные умения;
- через творческую деятельность драматическое искусство развивает память человека, мышление, логику, умения причинно-следственной связи, в том числе умения индукции и дедукции, речь и фантазию;
- одна из особых возможностей театральной деятельности заключается в возможности разрешить конфликтные ситуации, снять напряжение через погружение в творчество, мир драмы [2].

Театрализованные игры происходят из драматической сферы, являются общедоступной и легко осуществимой в быту формой деятельности.

В.Ф. Кочетков называет «театрализованными играми» деятельность, которая опирается на хорошо известные сюжеты произведений, либо же следует сюжету готового сценария [8]. Такая деятельность даёт дополнительную возможность для применения в развитии красок, образов, звуков [14]. Для анализа сюжета, действий персонажей, идей, задач, проблем

и темы сюжета драматического сценария ребёнок учится задавать правильные вопросы, размышлять над ними, делать выводы [17]. При составлении сценария, прорабатывании диалогов персонажей, осуществляется развитие речи ребёнка, а именно, грамотная постановка предложения, интонационное выделение, а также пополняется словарный запас. Ребёнок вырабатывает способность правильно формировать свои мысли, совершенствует грамматическую, синтаксическую, морфологическую и стилистическую сторону речи [27].

Н.И. Левшина отмечает, что особое развитие речи ребёнок получает в общение со сверстниками. Тем самым устанавливаются рамки социальных отношений: дети осознают равенство отношений, влияют друг на друга, взаимодействуют друг с другом, вместе договариваясь о чём-то, задавая и отвечая на вопросы, повествуя что-либо, высказывая мнения, выступая инициаторами предложений [11].

Театрализованная деятельность выступает отличным подспорьем для того, чтобы дети старшего дошкольного возраста учились работать в команде. Драматическая игра даёт для этого все возможности, так как сама по себе представляет определенный вызов, которые дети должны принять, сотрудничая друг с другом. В ходе совместной работы, распределяя роли и обязанности, стараясь следовать ходу сюжета, определения того, какой должна быть постановка – для успешного выполнения всего это дети должны работать сообща, уметь договариваться друг с другом. В ходе действия дети могут меняться ролями друг с другом, как на организационном уровне, так и на постановочном. Это даст отличную возможность взглянуть на рабочую и/или драматическую сторону с разных углов [6].

Руководители детских постановок, педагоги отмечают, что замечают, как в ходе осуществления театральной игры дети становятся более общительными, их эмоции раскрываются, внешне они меньше волнуются и боятся. При устном прочтении слов для публичного выступления дети прикладывают усилия, чтобы их слова звучали как можно громче, чётче,

выразительнее. От этого улучшается и грамматика языка, ребёнок может использовать в речи слова, которые до этого не знал и выучил в процессе, либо те, которые мало употребляет [27].

Драматическая игра также развивает эмпатию детей. Играя, прямо по системе К.С. Станиславского, они проникаются к персонажам, вживаются в роль, как бы «примеряя на себя шкуру персонажа». К слову, не только драматическая игра как вид художественного искусства развивает эмпатию – это происходит в любом другом виде искусства, будь то музыка, живопись, лепка и прочее.

При использовании театрализованной игры необходимо научить ребёнка доверять сокомандникам, наладить взаимоотношения между ними, объяснить, как правильно выражать свою точку зрения, как вести спор. Коммуникативные умения применяются ребенком при непосредственном контакте с партнером по игре, со взрослыми, контролирующими процесс в различных ситуациях [6].

Опыт от пройденной театрализованной постановки передаются ребенком старшего дошкольного возраста в коммуникации с родителями, друзьями, с другими людьми. Делясь впечатлениями, ребёнок использует те формы слов, жесты, мимики, интонации и так далее, которые могут являться непривычными для повседневного общения. Картина мира ребёнка расширяется, это положительно влияет на коммуникативные умения.

Стоит отметить, что драматическая игра выступает и как воспитательный вид деятельности. Важно, чтобы ребёнок не просто бездумно отыгрывал сценарий по скрипту, но обращал внимание на смысл поставленного произведения, его мораль, отмечал положительное и негативное. С функциональной стороны драматическая игра также воспитывает в ребенке понимание значимости выдержки, терпения, самоконтроля, достижения поставленных задач.

Поведение многих детей во время театрализованной игры выходит за рамки привычных действий. Они становятся смелее, проявляют больше

активности. Эти рвения возможно направить в развитие коммуникативных умений [26].

Вымышленные герои испытывают различные эмоции и чувства, принимают разного рода решения, поступают по-разному. Ребёнок, вживаясь в роль того или иного персонажа, примеряет на себя его маску, тем самым побыв в той роли, в которой он, возможно, никогда не будет. Это даёт ему возможность прочувствовать, ситуацию, в которой оказывается персонаж, применить те техники и приёмы коммуникативного общения, которые расширяют его картину мира. Через анализ персонажа при помощи взрослого, ребёнок узнает мотивы его поведения, первопричину его действий, это даёт сформировать соответствующую пониманию ребёнка положительную или негативную оценку действиям, словам и личности «плохих» и «хороших» персонажей, героев и антигероев. Это даёт возможность сформировать личную оценку ребёнка персонажам, развивая образ его мышления. Через совместную деятельность во время тренировок и самой постановки у детей возрастает уровень взаимопомощи, который происходит через коммуникацию [19].

Внедрение драматической игры в развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста предполагает следующие задачи:

- помогать ребенку развивать коммуникативные умения. Это следует делать уверенно, доброжелательно, свободно как в действиях, так и в речи, слушать то, что говорит ребёнок;
- развить у ребёнка понимание и разделение чувств, эмоций, как своих, так и чужих, посредством различных видов искусства, в том числе, драматизации и кукловождения, как основных в театральном искусстве;
- развить умения ребёнка для передачи амплуа, истории персонажа посредством коммуникативных умений, в том числе используя импровизацию, приобщить к культуре выражения эмоций в реальной жизни, к правилам этикета места, в котором он находится;

- через уверенное осуществление драматической деятельности, раскрепощённость, преодоление страха и волнений в игре, применять эти умения в реальной жизни;
- развить творческую активность ребёнка в драматической деятельности.

Игровые процессы положительно влияют на развитие детей старшего дошкольного возраста. Соответственно театрализованные игры также помогают в развитии ребёнка, в том числе его коммуникативных умений, осуществлении процесса учебной деятельности в творческой направленности.

Драматическая игра строится на сюжетах фольклорных и литературных. Неотъемлемой частью театрализованного представления являются зрители. В исследованиях ученых выделяют классификацию драматических игр; одна из таких классификаций представляет разделение игры по способу изображения сюжета, то есть по средствам эмоциональной выразительности.

В своих исследованиях И.Е. Киселева и А.В. Лысенко определяют два вида театрализованной игры.

Первый – драматизация. Основное отличие драматизации заключается в том, что ребёнок сам исполняет роль, выступает действующим лицом, актером. Он воплощает образ персонажа, которого должен передать, использует для этого различные умения коммуникации и игры, такие как интонации, мимика, жестикуляция и так далее. Драматизация позволяет ребенку отступать от чётко поставленного сюжета, сценария, позволяя ему импровизировать, добавлять что-то своё, как по отношению сценарных слов, так и самого сюжетного действия [6]. А.А. Яковлева также отмечает, что драматизация подразумевает применение широко спектра коммуникативных умений, как в самой постановке, так и в подготовке к ней. Это и делает драматическую деятельность для ребёнка более увлекательной: двусторонняя польза заключается в насыщении драматической деятельности

коммуникацией для более яркого развития действий, и развитию этих коммуникативных умений при помощи игры-драмы [27].

Драматизацию М.Ю. Башаева делит на «драматизацию, которая в своей деятельности использует имитацию образов животных, других людей, выдуманных героев; ролевое распределение текста; проигрывание ситуаций постановки; использование в театрализованной игре одного или несколько сценариев; импровизационные драматические игры без подготовки» [1].

Второй вид театрализованной игры представляет собой режиссерскую игру. Её особенность в том, что ребёнок не сам исполняет роль. Он делает это посредством чего-то, например, посредством кукол, предметов, и прочего. Ребёнок в какой-то степени выступает не только «закулисным актером», но и режиссером, сценаристом-постановщиком. Эта деятельность особенно развивает воображение. Особое внимание в такой деятельности зачастую уделяется вербальным средствам коммуникации, к примеру, через «закадровое» озвучивание персонажа. «Для более эффективного использования вербальной деятельности ребёнок должен на достаточно хорошем уровне владеть такими коммуникативными средствами, как интонация и мимика; однако жестикуляции не требует особого развития в данном виде деятельности, так как основную «игру» осуществляют заменяющие реальных актеров вещи. Ещё одной особенностью данного вида игры является перенос функций одного предмета на другой посредством их возможной смежности» [1].

В процессе деятельности ребёнок воплощает мизансцены: он планирует инсценировку, может лично отыграть все представленные роли, либо же озвучивать происходящее «закадровым» голосом – голосом рассказчика. Стоит отметить, что режиссерские игры не являются полностью одиночными: они могут быть групповыми. Каждый член группы отвечает за какую-то определённую за ним фигуру и/или является сценаристом/постановщиком/режиссером (в том числе в процессе импровизации). «В процессе работы каждый участник режиссерской игры

получает определенный опыт, учится взаимодействовать с другими членами группы, развивает свои познания в творческой и прочей деятельности» [1].

Основываясь на всех исследованиях по этой теме, становится понятно, что театрализованная игра играет значительную роль в формировании коммуникативных умений ребёнка. Для организации процесса развития коммуникативных умений посредством театрализованной игры необходимо распределить детей старшего дошкольного возраста на творческие группы. Важно следить за тем, чтобы в коммуникации соблюдался принцип сотрудничества, который и позволит наиболее удачно осуществить данный вид деятельности. К слову, в процессе коммуникации данного вида игры дети применяют как деловое, так и межличностное общение, развивая обе эти стороны.

Осуществление театрализованной игры не пройдет без личной заинтересованности детей, соответственно, необходимо содействовать увлечённости детей. Например, обустройство развивающей предметно-пространственной среды – является одним из важных критериев в этом деле. Также необходимо помнить, что игровая среда не обязана быть постоянной: она может и должна меняться. И дети сами могут выбрать, что они захотят увидеть и воплотить: будь то кукольный театр, театр теней, театр по ролям и так далее).

Для смены игровой среды можно использовать различные подручные материалы, либо подготовить их заранее. Например, использовать ширму, занавес, другую локацию и прочее [18]. Желательно в качестве реквизита иметь различные виды костюмов, предметов, которые можно использовать для создания образа того или иного персонажа (парики, платья, фартуки, ободки с ушами и прочие). Конечно же, необходимо своевременно пополнять инвентарь новыми предметами, чтобы создать больше возможностей для разного вида деятельности и сюжетных театрализованных игр. Чем больше возможность для воплощения, обыгрывания той или иной истории, тем больше кругозор ребёнка, развивающий коммуникативные умения.

Театральная деятельность может быть воплощена посредством различных видов деятельности. Например, обращаясь к жанровой основе, драматическая игра может быть основана на рассказах самих детей, либо же на полной импровизации, на сказочных сюжетах, либо же на придуманных историях детей. По стилистическому воплощению: в виде этюда, какого-либо конкурса или соревнования, кукольного театра, игра с реальными актерами. По виду организационной деятельности может задействовать чтение стихотворений либо других произведений, их анализ, тренировку актерского мастерства, контроль эмоций, выбор музыкальной аранжировки, подготовка реквизита, и другие.

Реализуя театрализованные игры в своей практике, педагог должен понимать, что выступает не только в роли организатора. Педагог также может участвовать в самих постановках, выступать в роли актера, играть за какого-либо персонажа. Педагог также выступает в роли человека, который контролирует мотивационную заинтересованность воспитанников.

Театрализованная деятельность обращена на укрепление взаимоотношений между детьми посредством совместной работы. Выполняя поставленные задачи, такие как определение темы, идеи, названия, задач, выбор актёров, распределение ролей, создание сценария и так далее, дети коммуницируют друг с другом, учатся общаться, договариваться, идти на компромиссы, выслушивать и понимать друг друга, уважительно относиться как к сверстнику, так и к его мнению, а также отстаивать свои интересы и так далее.

Для лучшей координации работы по реализации театрализованной игры лучше распределить детей на группы. Каждая группа будет выполнять отведенные ей обязанности.

Например, группа актеров, которая будет отвечать за игру, разучивать роли, репетировать, представлять зрителю игру. Группа сценаристов обсудит сюжетный сценарий и подготовит его, будет вносить правки по ходу подготовки. Группа режиссеров следит за общим ходом работы, в

особенности за актерами, координирует их действия, оценивает, критикует и предлагает. Группа костюмеров готовит костюмы, мастерит их, создаёт концепт образов, находит недостающие детали. Группа декораторов подготавливает место выступления, ищет, изготавливает, устанавливает реквизиты, координирует общую работу сцены. Распределение на группы, в том числе, способствует развитию коммуникативных умений в общение детей старшего дошкольного возраста в малых группах [13].

Ещё одной положительной стороной использования театрализованной игры для развития коммуникационных умений является тот факт, что в процессе можно задействовать и семейную сторону. Родители, бабушки и дедушки, братья и сёстры могут также быть приглашены для участия в какого-либо рода театральной постановке. Таким способом можно наладить и/или укрепить отношения воспитанника с членами семьи, а также между родителями и организацией. Родители видят непосредственную деятельность как ребёнка (в том числе его активность в групповой деятельности), так и организации.

Роль взрослого, роль родителя в драматической деятельности может проявляться как и в организационной части, так и в непосредственном участии в представлении. Совместная работа детей и взрослых в театрализованной игре – это особый вид сотрудничества, когда все друг с другом равны. Налаживания контакта ребёнка с родителем в процессе деятельности может решить определенные педагогические задачи. Также, ребёнок, опираясь на взрослого, наблюдая за его творческой работой, может перенять сложные формы речи, необычные лексические единицы, новые жесты, выражения, мимические движения и прочие, с которыми ребёнок не был знаком ранее. Ребёнок улучшит способность чётче выражать мысли, разовьёт способность вести диалог, решать поставленные задачи и проблемы посредством общения.

Ещё одной важной стороной постановки театрализованной игры для детей старшего дошкольного возраста является польза от показа

представления для младших дошкольников. Старшая группа чувствует ответственности по отношению к младшим, они внимательнее относятся к организации, думают о том, как лучше показать себя, чтобы быть достойными старшими [20]. Коммуникационное взаимодействие детей старшего и младшего возрастов развивает умения общения, заставляет детей примерять на себя новые роли, и вести себя соответственно. Старшие дети осознают разницу в возрасте, поэтому выбирают нужный подход к младшим.

В организации работы театрализованной деятельности следует опираться на детскую художественную литературу. Сюжеты произведений, рассчитанные на младшего читателя, несут поучительные истории, которые благотворно воздействуют на развитие ребёнка. Используя художественные произведения, педагог должен подбирать те, что соответствуют возрастной категории детей. Они должны понимать его, смысл сюжета, художественный замысел, мораль, художественные средства, использованные для передачи истории.

И.И. Лосева утверждает, что «будет хорошо, если драматическая игра будет внедряться в повседневную жизнь детей. Педагог должен сделать так, чтобы деятельность детей максимально была задействована в данной игре» [13]. Педагог должен продумать ход игры, проанализировать роли, понять, как их отыграть и самому воплотить ролевую игру, а затем предложить детям сыграть. Для такой театрализованной игры может использоваться любой соответствующий источник информации: сказка, стихотворение, басня и так далее. Дети не обязаны следовать сюжету, они могут импровизировать, сами додумывать сюжет, менять событийные повороты.

В конце театрализованной игры дети должны высказать своё мнение. Понравилось ли им, что им не понравилось, чтобы они хотели порекомендовать, дополнить, хотели бы они ещё повторить подобную игру. Это общения посредством подведения итогов также способствует развитию коммуникативной деятельности детей в процессе формирования мыслей и

своего мнения, в процессе их выражения, а также выслушивании других детей и их мнений, попытке понимания их чувств и эмоций, а также в процессе развития речевого этикета.

Таким образом, по первой главе сделаем следующие выводы:

- старший дошкольный возраст является периодом активного формирования коммуникативных умений;
- коммуникативные умения определяются как интегральное качество личности, выполняющее функцию адаптации и адекватного функционирования личности в социуме, содержащее в себе установки, стереотипы, позиции общения, роли, ценности;
- в формировании коммуникативных умение детей старшего дошкольного возраста использование театрализованной игры достаточно важная составляющая, улучшающая коммуникативные способности детей.

Глава 2 Экспериментальное исследование по формированию у детей 5-6 лет коммуникативных умений в процессе театрализованной игры

2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет коммуникативных умений

Экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ г. Нягани «Д/с № 7 «Журавлик». В работе принимали участие дети 5-6 лет в количестве 24 человека. Полный список детей с указанием возраста представлен в Приложении А.

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы – выявить уровень владения коммуникативными умениями детей старшего дошкольного возраста.

Показатели уровня сформированности у детей 5-6 лет коммуникативных умений на констатирующем этапе эксперимента выявлены с использованием исследований В.М. Богомоловой, М.П. Сосниной, М. Шнайдера. Исходя из полученных показателей были подобраны диагностические задания. Показатели определения уровня сформированности у детей 5-6 лет коммуникативных умений и диагностические методики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
Умение критического оценивания, умение договариваться	Диагностическое задание 1. «Изучение коммуникативных умений» (автор: В.М. Богомолова)

Продолжение таблицы 1

Показатель	Диагностическое задание
Умение понимать и принимать задачи и их условия	Диагностическое задание 2. «Понимание задач» (автор: М.П. Соснина)
Умение сотрудничать со сверстниками	Диагностическое задание 3. «Сотрудничество со сверстниками» (автор: М.П. Соснина)
Умение осуществлять контакт со взрослыми	Диагностическое задание 4. «Отношение к взрослому» (автор: М.П. Соснина)
Умение понимать мимику и невербальные посылы собеседника	Диагностическое задание 5. «Диагностика коммуникативного контроля» (автор: М. Шнайдер)

Диагностическое задание 1 – «Изучение коммуникативных умений» (автор: В.М. Богомолова).

Цель методики: выявить уровень умения детей договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы.

Результаты оцениваются по следующим критериям:

- низкий уровень: ребёнок не умеет договариваться с другими, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы;
- средний уровень: ребёнок может договариваться с другими, но не всегда следует договорённости, может критически оценивать процесс и результат выполняемой работы, но не всегда;
- высокий – ребёнок может договариваться с другими и следует договорённости, может критически оценивать процесс и результат выполняемой работы.

Содержание: воспитанникам даётся набор из упаковок цветных карандашей и ватман. Детям даётся задача: изобразить рисунок, в котором будет прослеживаться один общий сюжет. Детям необходимо объяснить, что всем надо договориться, что конкретно они будут рисовать, и только после приступить к работе.

В Приложении Б представлены протоколы результатов исследования экспериментальной группы и контрольной группы в рамках диагностической методики В.М. Богомолова.

Количественные результаты умения детей критически оценивать, умения договариваться, представлены в таблице 2 и в Приложении Б.

Таблица 2 – Количественные результаты умения детей критически оценивать, умения договариваться (констатирующий эксперимент)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	4	33	3	25
Средний	5	42	6	50
Высокий	3	25	3	25

Количественные результаты обеих групп диагностического задания 1 для наглядного сравнения представлены на рисунке 1.

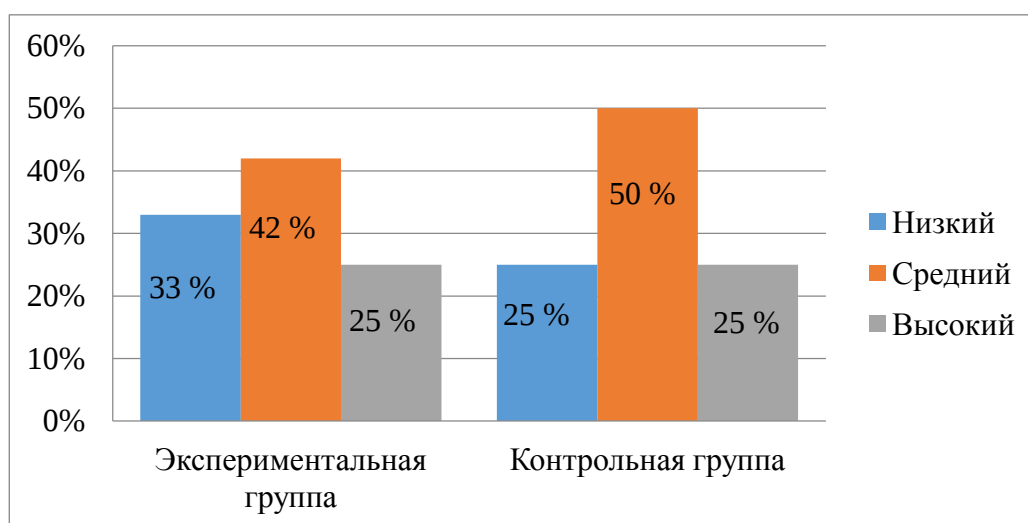


Рисунок 1 – Количественные результаты исследования диагностического задания 1, %

Большее всех в экспериментальной группе преобладает детей со средним уровнем развития умений договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы, а именно данный уровень

наблюдается у пяти детей, что приравнивается к 42 % от общей суммы. Дети в данной группе вели себя спокойно, не проявляли инициативы и слушали и выполняли то, что им говорили другие. У них не возникало конфликтов, однако некоторые из них, такие как Антон С. и Данила Ч., несмотря на попытке внести свою инициативу, несколько раз отвлекались на посторонние дела, переставая выполнять свою задачу. Однако, после замечаний других детей молча возвращались к работе. У Юли М. и Аделины А. прослеживались попытки внести инициативное предложение, однако им не хватало уверенности, в результате чего, после сказанного тихим и неуверенным голосом единого предложения, которое оставалось без внимания, они больше не предлагали ту или иную идею.

Также в этой категории воспитанник Данила Ч., хоть и не был заинтересован процессом, но всё же выполнял работу, которую поручали непосредственно ему, при этом, параллельно он пытался отвлечь от работы других детей.

Вторая по численности в экспериментальной группе была категория детей с низким уровнем умения договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы. Хуже всего умение договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы развиты у Артура В. Его заинтересованность в процессе отсутствовала: он не хотел работать, не хотел выполнять то, что ему говорили другие дети. Свой протест выражал криками, обидами, плачем. Также намеренно отвлекал других детей, мог выхватить у них карандаши и другие предметы, пытался перевести тему разговора. Ещё один случай – Любовь М. Её участие в творческом групповом процессе свелось к минимуму. Она не общалась с другими детьми, не проявляла никакой инициативы, держалась в стороне, молчала, ни на что не отвлекалась, но и не была вовлечена в процесс; когда другие дети говорили, что нужно сделать именно ей – игнорировала их слова и всё также ничего не делала. Никита Ф. и Тимофей М. не были заинтересованы процессом, и временами отвлекались

на что-то другое, однако после обращений к ним других детей, начинали беспрекословно и усердно выполнять то, что им поручили.

У троих детей (25 %) умение договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы оказались на высоком уровне. Эти дети были активны, умели договариваться с остальными детьми, однако у Маргариты А. и Марии Г. возникали незначительные конфликтные ситуации с некоторыми детьми. Эти дети приняли на себя роль лидеров. Мария Г. в особенности старалась «тянуть» свою команду, говорила, что, кому и как делать. Все трое детей следили за процессом работы, помогали тем, кто не справляется. Однако у Юлии А. в процессе работы терялось внимание, и она отвлекалась на что-то постороннее, после чего сама возвращалась к работе.

По отношению к контрольной группе, преобладающим уровнем умения договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы является средний – 6 человек, что составляет половину, то есть 50 %. Количество детей со средним и низким уровнем умения договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы получилось равным: по трое детей в каждой группе, что составило 25 % соответственно.

Дети со средним уровнем развития умений договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы – Любовь А., Ангела А., Никита Т. Полностью погружались в работу, однако практически не проявляли инициативу, при этом слушали и выполняли поручения других детей. Ксения К., Антон Ш. и Николай С. отвлекались на что-то постороннее, при этом Антон Ш. и Николай С. могли вступить в незначительный конфликт, который быстро разрешался. Рафаэль К., Лиджи М. и Валерия А. обладают достаточно высоким уровнем развития умений договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы, все инициативны, смело предлагают идеи, внимательно следят за ходом работы, налаживают контакт с другими детьми. Однако Валерия А. действовала немного неуверенно, но при этом не сдавалась и доводила поставленную

задачу до конца, а Рафаэль К. иногда мог не соглашаться с другими, при этом хоть и нехотя, но спокойно делал то, что ему не нравится. Анастасия М., Елена С. и Данил Ц. не были вовлечены в процесс работы, держались в стороне, при этом Елена С. и Данил Ц. отвлекали других детей.

В итоге, и в экспериментальной, и в контрольной группе больше всех детей со средними уровнем развития умений договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы. Дети экспериментальной группы смогли лучше скоординироваться и быстрее выполнить задание. В тоже время в контрольной группе возникало меньше конфликтов.

Оценивая по критериям каждую группу, получаются следующие результаты:

- умение договариваться у детей экспериментальной и контрольной групп, в среднем, одинаково и находится на уровне выше среднего. В экспериментальной группе это больше выражается через авторитет детей с высокими коммуникативными умениями, которые проявляли наибольшую активность, инициативность и поддержку, имели хорошую силу убеждения и давления. В контрольной группе хоть и имеются дети с высоким уровнем развития умений договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы, но их умение договориться осуществлялась больше не через отношения «ведущие – ведомые», а через всестороннюю взаимопомощь, которая наиболее ярко проявилась в положительном свете среди пассивных детей. Конфликтные ситуации происходили в отношениях Антона С. и Тимофея М., Анжелы В. с Никитой Т. и Антоном Ш.;
- взаимный контроль: дети обеих групп следили за установленным планом выполнения работы. В экспериментальной группе это проявлялось сильнее, что могло привести к всплеску эмоций, в особенности по отношению к Артуру В. и Любове М. В контрольной

группе ошибки/отступления от работы воспринимались в веселом ключе и переводились детьми в шутку;

– отношение к результату деятельности: детей экспериментальной группы больше волновал результат деятельности, чем детей контрольной группы;

– взаимопомощь: в обеих группах дети старались поддерживать своих товарищей, помогая делать им то, что у них не получалось, либо получалось не так хорошо. Не все дети помогали другим, но все дети принимали помощь, за исключением Артура В., который отказывался выполнять задание.

– использование средств совместной деятельности: дети спокойно делили цветные карандаши между собой, не было споров за цвета. Некоторые дети, такие, как: Данил Ц. и Никита Т., а также Анастасия М. использовали карандаши для баловства, либо для своих личных рисунков (вне задания).

Таким образом, становится понятно, что и в экспериментальной, и в контрольной группе, есть свои лидеры с высокими уровнем развития умения договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы. Есть и дети, которые не рады совместной деятельности и обладают низким уровнем развития умений договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы. Выявлено что большинство детей со средним уровнем коммуникативных умений согласно данному заданию.

Диагностическое задание 2 – «Понимание задач» (автор: М.П. Соснина).

Цель методики: выявить уровень умений детей понимать и принимать задачи и их условия.

Содержание исследования: исследователь показывает ребенку различные картинки, на которых изображено взаимодействие детей и взрослых. Ребенку дается задание, связанное с картинками, которое он

должен самостоятельно выполнить: ребёнок должен выбрать картинку с правильным вариантом ответа.

Критерии оценки результата:

- «низкий уровень – дети почти не понимают поставленные взрослыми задачи, и, как результат, не принимают их в работу» [23];
- «средний уровень – дети понимают не все поставленные взрослыми задачи, но принимают их в работу, при это не всегда в соответствии с поставленными условиями» [23];
- «высокий уровень – дети часто понимают различные задачи, поставленные взрослыми, принимают их в работу, стараясь выполнить все поставленные условия» [23].

В таблице 3 представлены количественные результаты диагностического задания «Понимание задач».

Таблица 3 – Результаты диагностического задания «Понимание задач» (констатирующий эксперимент)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	2	17	4	33
Средний	5	42	3	25
Высокий	5	42	5	42

Количественные результаты обеих групп диагностического задания 2 для наглядного сравнения представлены на рисунке 2.

По результатам данного исследования в обеих группах преобладает высокий уровень умений понимать и принимать задачи и их условия; он приписывается пяти детям (42 %) в каждой из групп; в экспериментальной группе также отмечается большее количество детей, имеющих средний уровень умений понимать и принимать задачи и их условия – 5 человек (42 %). В контрольной же группе на втором месте по численности находятся дети с низким уровнем коммуникативных умений в соответствии с данным диагностическим заданием.

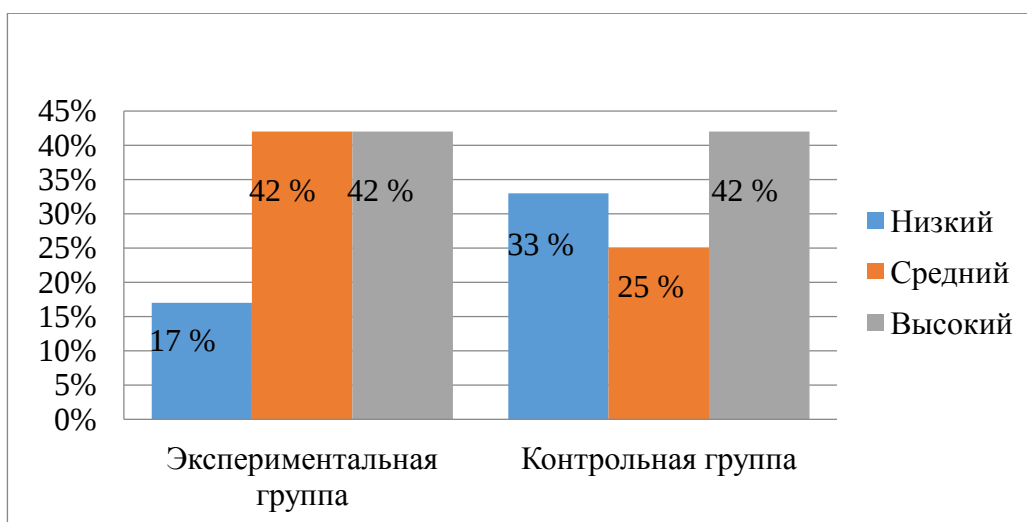


Рисунок 2 – Количественные результаты исследования
диагностического задания 2, %

Показатели обеих групп в значительной мере отличаются друг от друга. Первая, экспериментальная группа, более склонна смотреть на ситуацию под разными углами и принимать разные точки зрения, что помогает лучше решить те или иные задачи. Однако, несмотря на это, в контрольной группе были дети, которые наиболее отличились своим высоким уровнем умений понимать и принимать задачи и их условия в данном диагностическом задании – это Анастасия М. и Рафаэль К. Анастасия М. справилась с заданием лучше всех, поочередно рассматривая ситуацию с разных точек зрения, рассуждая о том, что произошло и что чувствует каждый, кто был представлен на картинке. Она представила практически полный анализ и даже смогла найти решения конфликта. Это примечательно, так как в первом диагностическом задании уровень коммуникативных умений Анастасии М. был низким. Рафаэль К. также показала свои способности в умении понимать и принимать задачи и их условия; хоть его рассуждения не всегда были верны и были направлены в одном направлении (по причине потери концентрации внимания), он всё же проявил свои способности на должном уровне. Дети с высоким уровнем умений понимать и принимать задачи и их условия в данном

диагностическом исследовании доказали, что в жизни, при общении с другими людьми менее конфликтны, используют рассуждения для понятия собеседника, принимают поставленные задачи, и стараются выполнять их.

У детей со средним уровнем коммуникативных умений по данной диагностике всё же имеются небольшие отклонения в умений понимать и принимать задачи и их условия, что может проявляться в небольших конфликтах, связанных с этим. Однако эти дети могут спокойно и с наименьшими потерями выходить из этих конфликтных ситуаций, даже не принимая поставленных задач до конца.

Дети с низким уровнем умений понимать и принимать задачи и их условия в данной диагностике не могли принять поставленные задачи, зачастую принимая отрицательную сторону. Коммуникативное общение этих детей в жизни происходит по тому же принципу: они либо не понимают других людей, в связи с чем, не могут настроить нормальное коммуникативное общение (такие дети, как Максим П., Антон С., Данил Ц.), либо зачастую устраивают конфликтные ситуации (Николай С., Никита Т., Антон Ш.), что также ведёт к ухудшению коммуникации. Стоит взять во внимание ребёнка Данила Ц., который по обеим диагностикам получил низкий уровень умения понимать и принимать задачи и их условия.

Диагностическое задание 3 – «Сотрудничество со сверстниками» (автор: М.П. Соснина).

Цель: выявить уровень развития коммуникативного умения сотрудничать со сверстниками.

Критерии оценки результата:

- «низкий уровень: дети не имеют четких представлений о социально приемлемых действиях в коммуникации со сверстниками, что вызывает определенные трудности в развитии коммуникативного умения сотрудничества со сверстниками» [23];
- «средний уровень: дети имеют недостаточно четкие представления о социально приемлемых действиях в коммуникации со сверстниками,

что иногда приводит к трудностям в развитии коммуникативного умения сотрудничества со сверстниками» [23];

– «высокий уровень: дети имеют чёткие представления о социально приемлемых действиях в коммуникации со сверстниками, что положительно сказывается на развитии их коммуникативного умения» [23].

Результаты диагностической методики «Сотрудничество со сверстниками» М.П. Сосниной представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания «Сотрудничество со сверстниками» (констатирующий эксперимент)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	2	17	1	8
Средний	6	50	7	58
Высокий	4	33	4	33

Количественные результаты обеих групп диагностического задания 3 для наглядного сравнения представлены на рисунке 3.

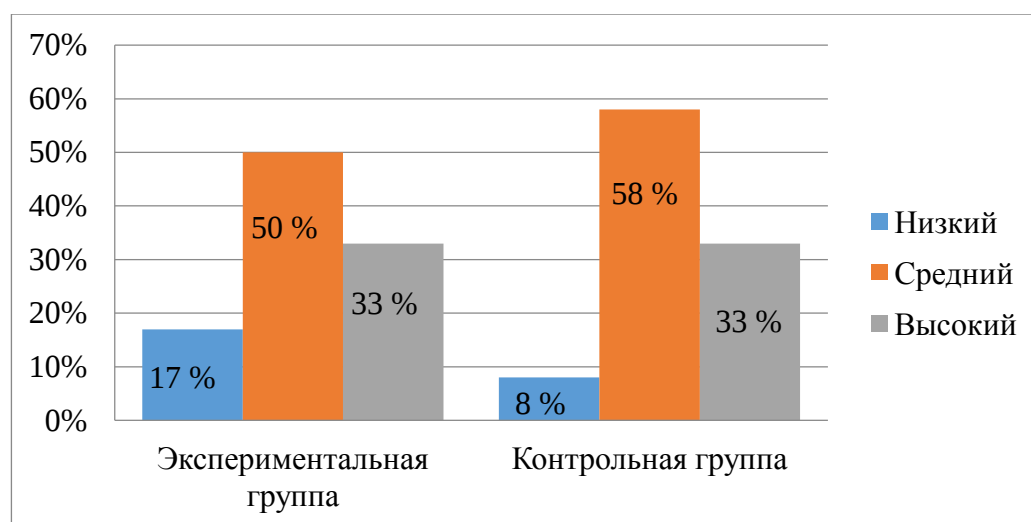


Рисунок 3 – Количественные результаты исследования диагностического задания 3, %

Большинство детей в экспериментальной и контрольной группах имеют средний уровень умения сотрудничать со сверстниками – 6 (50 %) и 7 (58 %) соответственно. Это Маргарита А., Любовь М., Максим П., Антон С., Никита Ф., Данила Ч. – в одной группе, и Валерия А., Ксения К., Рафаэль К., Елена С., Николай С., Никита Т. и Данила Ц. – в другой.

Эти дети справляются с тем, чтобы улавливать эмоциональное состояние собеседника и соответствовать ему, однако не всегда. В особенности, отклонения наблюдаются у Маргариты А., Рафаэля К., Николая С. и Никиты Т. Эти дети могут игнорировать состояние собеседника и в ответ нагрубить, подшутить, отнестись враждебно. Однако стоит отметить, что так происходит не всегда. Все воспитанники со средним уровнем умения сотрудничать со сверстниками по данной диагностике имеют устойчивые нормы поведения во взаимодействии с другими.

Социально приемлемые действия дети соблюдают, но иногда отклоняются от нормы. Это, в особенности, приводит к трудностям в общении. Наиболее часто их нарушают Антон С., Маргарита А., Никита Т., Николай С. и Елена С. Стоит отметить, что показатели Любви М. являются средними, несмотря на то, что её взаимодействие со сверстниками сводится к минимуму, при этом, при инициативе контакта от кого-либо в сторону Любви М., она старается соответствовать эмоциональному состоянию и поведенческой ситуации собеседника.

Высокий уровень умения сотрудничать со сверстниками в соответствии с данной диагностикой выявлен у восьми детей экспериментальной и контрольной групп – 4 (33 %) и 4 (33 %) человека соответственно. У воспитанников Марии Г. и Лиджи М. наблюдается стабильный результат – высокий уровень во всех прошедших диагностиках. Эти дети положительно контактируют с другими людьми, в том числе следят за эмоциональным состоянием собеседника и правильно оценивают ситуацию, чтобы подобрать необходимые нормы поведения. Заметное различие в коммуникативных умениях у Анастасии М., у которой ранее

наблюдался невысокие показатели уровня удачного общения со сверстниками. Анастасия М. обладает умениями эмпатии и рассуждения, при помощи которых она берет во внимание состояние собеседник, стараясь соответствовать ему.

Низкий уровень умений в соответствии с данным заданием: 2 (17 %) и 1 (8 %) в экспериментальной и контрольной группах соответственно. Антон Ш., относящийся к контрольной группе не проявляет попыток ориентироваться на состояние собеседника, нарушает нормы поведения. Наблюдались случаи оскорблений, применения физических ударов, враждебность, язвительность по отношению к другим детям. Похожая ситуация возникла у Артура В., который, по сравнению с Антоном Ш. не так ярко противостоял общепринятым нормам, однако всё также ссорился с другими детьми, капризничал, смеялся над другими. Низкий уровень в том числе наблюдается у Тимофея М., который не проявлял агрессивных действий, но и не был заинтересован в других детях, больше сосредоточившись на себе. Он уходил от разговора, не проявлял инициативы, даже когда другие обращались к нему – он практически не обращал внимания на этих детей.

Диагностическое задание 4 – «Отношение к взрослому» (автор: М.П. Соснина).

Цель: выявить уровень умения осуществлять контакт со взрослыми.

Критерии оценки результата:

- «низкий уровень – дети не имеют четких представлений об общепринятых нормах в осуществлении контакта со взрослыми» [23];
- «средний уровень – дети имеют недостаточно четкие представления об общепринятых нормах в осуществлении контакта со взрослыми» [23];
- «высокий уровень – дети имеют представления об общепринятых нормах в осуществлении контакта со взрослыми» [23].

Количественные результаты диагностического задания «Отношение к взрослому» (автор: М.П. Соснина) констатирующего эксперимента представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания «Отношение к взрослому» (констатирующий эксперимент)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	1	8	1	8
Средний	6	50	6	50
Высокий	5	42	5	42

Количественные результаты обеих групп диагностического задания 4 для наглядного сравнения представлены на рисунке 4.

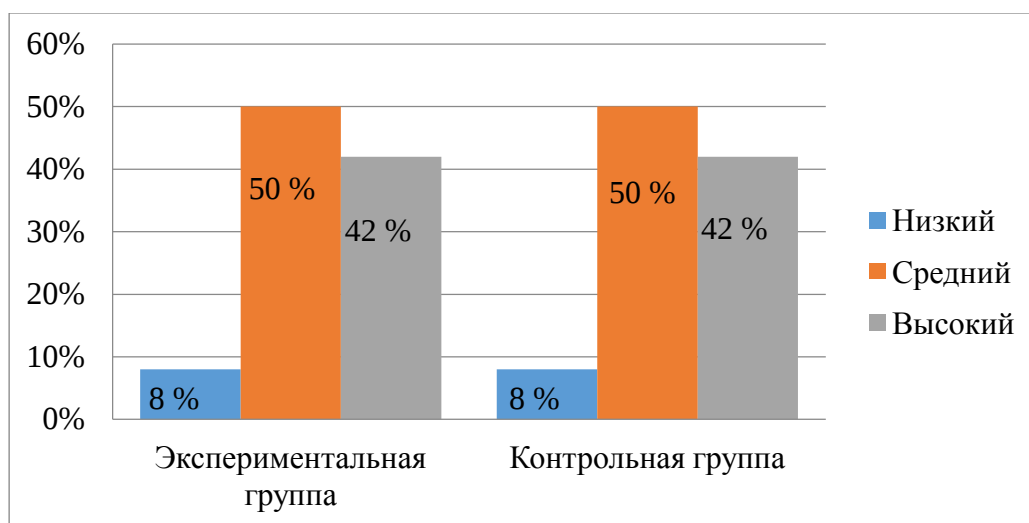


Рисунок 4 – Количественные результаты исследования диагностического задания 4, %

Результаты данного диагностического задания показывают, что уровень умения осуществлять контакт со взрослыми в экспериментальной и контролирующей группы полностью совпадают. Высоким уровнем обладают 5 детей (42 %), средним – 6 детей (50 %), и низким – 1 ребёнок (8 %) в каждой группе соответственно.

По результатам данного диагностического исследования высокий и средний уровень практически равны. 42 % детей в каждой группе имеют высокий уровень умения осуществлять контакт со взрослыми, эти дети – 5 воспитанников экспериментальной группы (Юлия А., Аделина А., Мария Г., Максим П., Никита Ф.) и 5 воспитанников контрольной группы (Валерия А., Любовь А., Анжела В., Лиджи М. и Данил Ц.) всегда слушались воспитателя, уважительно обращались к нему, реагировали на все замечания, не пререкались. Аделина А., Мария Г., Валерия А. и Лиджи М. в особенности отличились способностью сотрудничать со взрослыми.

Примечательно, что половина детей в каждой группе – 6 воспитанников экспериментальной группы (Маргарита А., Любовь М., Тимофей М., Юлия М., Антон С. и Данила Ч.) и 6 воспитанников контрольной группы (Ксения К., Рафаэль К., Анастасия М., Елена С., Николай С. и Никита Т.) имеют средний уровень контактирования по отношению ко взрослым. Их уровень близок к высокому, однако у Маргариты А., Тимофея М., Юлии М. и Данила Ч. Из экспериментальной группы бывают случаи пререканий со взрослыми, в особенности, когда им делали замечания. Подобное поведение наблюдалось и у Ксении К., Рафаэля К., Анастасии М., Николая С. и Никиты Т. из контрольной группы. Остальные дети – Антон С., Данила Ч. (экспериментальная группа) и Елена С. не всегда сотрудничали со взрослыми, молча реагировали на замечания. В поведении Любви М., как и по отношению к сверстникам, также отмечалось холодное отношение, отстранение к окружающим. Она не попадала в ситуации, в которых старшие делали бы ей замечания, но и не проявляла какой-либо активности для сотрудничества со старшими. В основном же, все эти дети уважительно относились ко взрослым, слушали их, выполняли их просьбы, помогали в том или ином деле.

Низким уровнем обладают всего два ребёнка – Артур В. (из экспериментальной группы) и Антон Ш. (из контрольной группы). Их поведение со взрослыми отмечалось наибольшей конфликтностью,

нежеланием подчиняться и уважительно обращаться со старшими. Они часто спорили с воспитателем, не могли найти общий язык, что приводило к истерикам, плачу и крикам.

По итогам исследования выяснилось, что в основном дети обладают умениями общения со взрослыми, знают общепринятые нормы и используют их при контакте со старшими. Только два ребёнка не владеют данными умениями.

Диагностическое задание 5 – «Диагностика коммуникативного контроля» (автор: М. Шнайдер).

Цель: выявить уровень коммуникативных умений понимать мимику и невербальные послы собеседника.

Содержание: детям задаётся 10 вопросов, на которые они должны дать ответ.

Критерии оценки результата:

Низкий уровень – дети плохо понимают мимику и невербальные послы собеседника, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не соотносится с невербальными послами других людей.

Средний уровень – дети не всегда различают мимику и невербальные послы собеседника. Не всегда выстраивают поведение в зависимости от ситуации общения, и не всегда соотносят его с невербальными послами других людей.

Высокий уровень – дети хорошо понимают мимику и невербальные послы собеседника, поведение подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения. Соотносят поведение с невербальными послами других людей.

Количественные результаты диагностического задания «Диагностика коммуникативного контроля» представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания «Диагностика коммуникативного контроля» (констатирующий эксперимент)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	2	17	2	17
Средний	7	58	6	50
Высокий	3	25	4	33

Количественные результаты обеих групп диагностического задания 5 для наглядного сравнения представлены на рисунке 5.

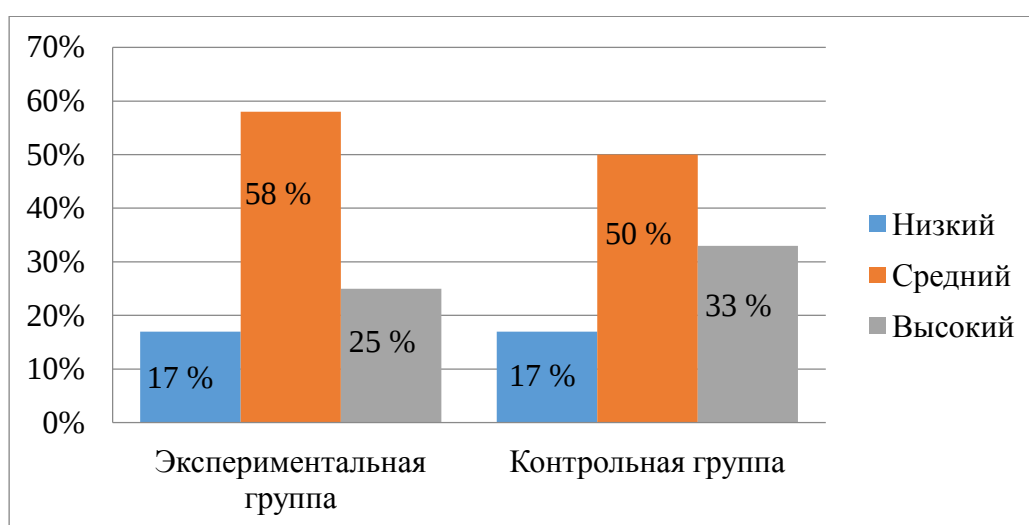


Рисунок 5 – Количественные результаты исследования обеих групп диагностического задания 5, %

По итогам уровень умений в соответствии с проведенным диагностическим заданием в группе является средним. И в экспериментальной, и в контрольной группах преобладает средний уровень относительно данного исследования. В экспериментальной группе количество детей со средним уровнем равняется 7 детям (58 %), в контрольной группе – 6 детей (50 %).

Высокий уровень также имеет достаточно весомую доля от всех воспитанников: в экспериментальной группе это 3 человека (25 %), в контрольной – 4 человека (33 %); всего 7 человек на группу. Общий

показатель детей с высоким и со средним уровнем коммуникативного контроля составляет 20 человек, что равно 83 % и является достаточно большим числом.

Дети экспериментальной группы со средним уровнем в общении непосредственны, однако не все сдержаны в эмоциях. У Данилы Ч. и Юлии М. прослеживаются моменты всплеска эмоций, однако, вспышки быстро угасают. У Любви М. и Никиты Ф. отмечается слишком сильная зажатость, и практически нулевое, очень редкое проявление эмоций. В остальном же ребята искренне относятся к другим, соотносят реакцию и поведение окружающих. Юлия А., Аделина А. и Мария Г. показали примерное поведение и контроль над своими действиями. Они понимали, где, как и в какой ситуации следует вести себя тем или иным образом, обращали внимание на своего собеседника. Однако у Аделина А. всё же наблюдалась некоторая эмоциональная зажатость. Маргарита А. и Артур В. во всех коммуникативных ситуациях вели себя достаточно импульсивно, громко, привлекали внимание своими высказываниями, действиями и всплесками эмоций. Также их поведение довольно часто не соответствовало поведению других людей, выбивалось из рамок.

В контрольной группе дети со средним уровнем умений понимать мимику и невербальные послы собеседника также непосредственны в общении, искренне проявляют свои эмоции и отношение к другим. Среди этих детей есть и те, кто не всегда держал эмоции под контролем. Такие как Рафаэль К. и Николай С. достаточно бурно могли отреагировать на то или иное действие или слово. Однако делали это без негатива и больше переводили в шутку, при этом активно используя мимику и движения руками.

Дети с высоким уровнем – Валерия А., Любовь А., Ангела В. и Лиджи М. всегда вели себя в соответствии с ситуацией, следили за своими эмоциями и действиями, а также обращали внимание на состояние других людей, были внимательны. Однако в некоторых моментах у Валерии А. и

Анжелы В. прослеживались эмоциональные всплески, несоответствующие ситуации, в частности это проявлялось повышением голоса и громкими экспрессивными восклицаниями.

Низкий уровень умений понимать мимику и невербальные послы собеседника в контрольной группе наблюдался у Антона Ш. и Никиты Т. Оба мальчика конфликтны, в общении импульсивны, могут закричать или оскорбить кого-то. Не меняли своё поведение в зависимости от ситуации, из-за чего часто получали замечания от воспитателя. Они не улавливали настроение собеседника. Общались открыто, но могли зачастую приносить дискомфорт другим людям.

Следуя из вышесказанного, становится понятно, что дети данной группы в основном склонны к пониманию мимики и невербальных посылов собеседника, и лишь некоторые не владеют этими умениями.

Обобщённые критерии по пяти методикам:

- низкий уровень: ребёнок ведет себя скованно, безучастно, не проявляет интереса в общих делах; ребёнок импульсивен, конфликтен, не обращает внимания/пренебрегает чувствами других, не соотносит свои действия с ситуацией, неуважительно относится к другим, не умеет выражать свои чувства и эмоции, тяжело идут на контакт;
- средний уровень: ребёнок не проявляет достаточной активности в общем деле, сдержаны в эмоциях, в большинстве случаев ведут себя отстраненно, проявляют уважение к другим, но могут сорваться и нагрубить, создать конфликтную ситуацию; в основном обращают внимание на ситуацию и чувства других, однако могут проигнорировать это, не всегда могут выразить свои чувства;
- высокий уровень: ребёнок легко идёт на контакт, общителен, в основном дружелюбен, редко попадает в конфликтные ситуации, уважает, берет во внимание и ведет себя в соответствии с ситуацией и чувствами других людей, однако могут возникать проблемы в выражении чувств; работу старается выполнять слажено, вместе со

всеми.

Общий уровень коммуникативных умений у детей 5-6 лет по пяти методикам представлен на рисунке 6.

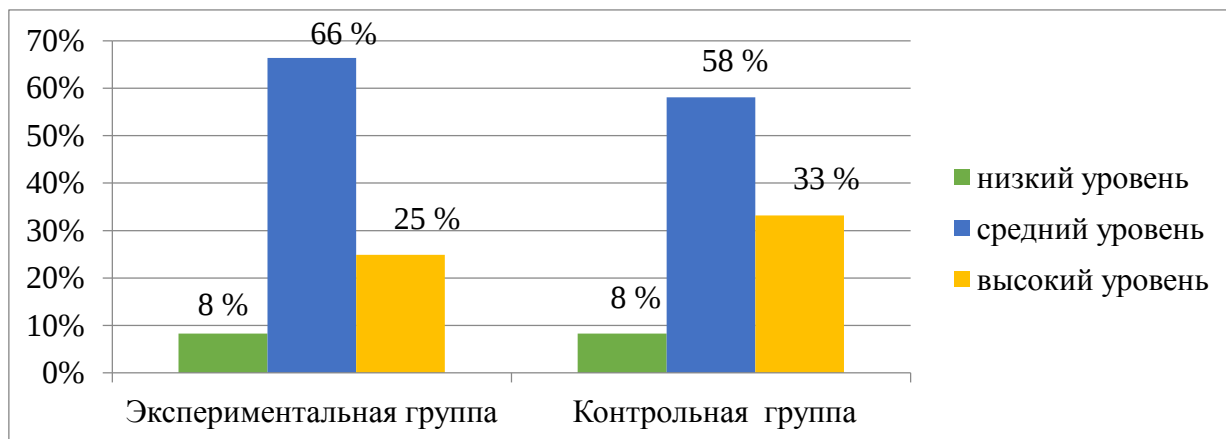


Рисунок 6 – Уровень коммуникативных умений у детей 5-6 лет по пяти диагностическим заданиям (констатирующий этап), %

В экспериментальной и контрольной группе наибольшее количество детей (66 % и 58 % соответственно) имеют общий средний уровень коммуникативных умений. Эти дети не особо нуждаются в общении, но и не избегают его. Некоторые из этих детей неразговорчивы, не часто проявляют эмоций. При этом некоторые из этих детей используют коммуникативные умения в ситуациях, когда того требуется, например в совместной деятельности. В основном эти дети стараются быть эмпатичными, ведут себя в соответствии с ситуацией. В основном, эти дети интроверты; они могут договориться с собеседником, наладить общий язык, но зачастую не проявляют инициативу.

Вторым по численности в обеих группах является высокий уровень коммуникативных умений. В экспериментальной группе детей с данным уровнем (25 %), а в контрольной группе – (33 %). Эти дети общительны, всегда могут завести первыми или поддержать диалог, хоть и не всегда проявляют инициативу к общению. Зачастую они соблюдают принятые нормы общения, обращают внимание на коммуникативную ситуацию. В

общем деле принимают на себя роль лидера, который может раздавать указания, либо координировать работу. Однако некоторые из этих детей могут отвлекаться на другие темы/вещи во время коммуникативного общения, а также проявлять агрессию, если их серьёзные намерения в коммуникативном общении не воспринимают всерьёз.

Низким уровнем коммуникативных умений как в экспериментальной, так и в контрольной группе обладают 8 % детей. Эти дети плохо ладили как со сверстниками, так и со взрослыми. Они не брали во внимание коммуникативную ситуацию, не следовали правилам общения, зачастую показывали негатив по отношению к выполняемым заданиям, своим сверстникам и взрослым: спорили, ругались, кричали, капризничали, плакали. Найти общий язык с этими детьми было сложно всем. Однако потребность в общении всё равно у этих детей имелаась.

Таким образом, из всех проведенных диагностических исследований следует, что в данной группе у детей преобладает средний уровень коммуникативных умений. В ходе работы были выявлены такие основные проблемы, как незаинтересованность детей в работе и коммуникации, безынициативность, конфликтность, несоблюдение норм общения, несоответствие ситуации общения, игнорирование состояния, мнения, эмоций собеседника, разобщенность группы посредством незаинтересованности многих детей.

2.2 Содержание работы по формированию у детей 5-6 лет коммуникативных умений в процессе театрализованной игры

Цель формирующего эксперимента – разработка действий по формированию и развитию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной игры.

В соответствии с гипотезой исследования, мы предположили, что формирование у детей 5-6 лет коммуникативных умений в процессе театрализованной игры возможно, если:

- организована театрализованная деятельность, которая будет активно задействована в коммуникативной практике воспитанников и педагогов;
- дополнена предметно-развивающая среда воспитанников предметами, реквизитом и костюмами;
- задействованы родители воспитанников в театрализованной деятельности.

Работа проходила с экспериментальной группой.

Задачи формирующего этапа:

- сформировать у воспитанников интерес к театру и совместной театрализованной деятельности;
- придать детям уверенности для развития коммуникативных умений в процессе театрализованной игры;
- развить творческие умения воспитанников, в том числе актёрские, музыкальные.

«В работе использовались различные формы работы, в том числе беседа, игры, комплексная и интегрированная театрализованная деятельность, организация праздничной деятельности, создание реквизита, посещение с детьми и родителями театра» [20].

Для проведения театрализованной игры предпринимались следующие действия:

- объяснение детям принципа и правил работы, введение их в курс дела;
 - подготовка и проведение театрализованной игры;
 - рефлексия прошедших мероприятий и групповой деятельности.
- Беседа на тему: «Театральная тайна: знакомься со сценой!».

Цели: научить базовым знаниям и понятиям о театре, развить коммуникативные умения в ходе участия в беседе, воспитать интерес к театру.

В ходе беседы детям была предоставлена информация об исторической составляющей театра, а именно о зарождении театрального искусства в Древней Греции. Детей заинтересовала эта тема, многие из них активно принимали участие в беседе. Дети активно задавали вопросы, в особенности Маргарита А. Дети делились своим опытом посещения театральных представлений и участия в них. В это время в работе активизировался Тимофей М.

В конце беседы детям рассказали, что изначально те актёры, которые играли в театре, были сами зрители. Простые люди сами готовили себе костюмы, маски и декорации, разучивали роли и выступали перед публикой.

После этого детям была предложена активная идея – создание образа. Дети должны были выбрать одного человека, для которого они сделают актерский образ. Дети должны были сами выбрать человека, а также договориться о том, какой именно образ они будут составлять. Для создания образа детям был предложен заранее подготовленный реквизит, а также неограниченный доступ к игрушкам в группе. На роль человека, которому будут создавать образ, вызвались Маргарита А., Аделина А., Тимофей М., Антон С. Дети немного спорили о том, кто же будет моделью, однако группа самостоятельно единогласно пришла к выводу, что выберут участника посредством считалочки.

В ходе работы дети определились с тем, чей образ они будут воссоздавать. Каждый ребёнок предложил как минимум по одному образу и выступил за или против того или иного варианта, участвовал в обсуждении. Любовь М. в обсуждении не участвовала, она также не предлагала идеи и не соглашалась или не отрицала все предложенные идеи. Остальные дети активно участвовали в обсуждении. В итоге воспитанники представили завершённый образ: Красная шапочка.

Беседа на тему: «Магия театра».

Цели: познакомить воспитанников с разными видами театра, развивать коммуникативные умения, воспитать интерес к различным видам театра.

В качестве оборудования использовались проектор и интерактивная доска, реквизит для представления различных видов театра; была представлена презентация.

В этой беседе детям было рассказано о том, что каждый жест, взгляд или слово в театре имеет особый смысл. А также то, что современные актеры возвращаются к древним традициям – играют не только на сцене, но и вместе со зрителями: так искусство театра становится близким и понятным каждому, кто придет на спектакль. Именно поэтому существует так много видов театра: пальчиковые, теневые, кукольные, бумажные и так далее.

Дети ещё раз рассмотрели образы кукол, которые надевают на руку, познакомились с реквизитом, который помогает создавать театр теней. Объяснили детям, что персонажи должны быть понятными, образы яркими, речь чёткой, а мысли – ясными. И для этого нужно тренировать свои умения общения со зрителем, которые проявляются не только словами, но и жестами, мимикой, взглядами, интонацией, и даже танцем.

К теме разговора большой интерес проявили все дети, включая Артура В. и Любовь М.

В качестве интерактивного действия детям было предложено «купить билет» на театральную постановку. Им показали, как это надо делать и что нужно говорить. Дети справились с заданием, а затем преподаватель показала им театральную сказку.

Театрализованная игра: «Театр одного котёнка».

Цель: научить детей отыгрывать роль, развивать коммуникативные умения, воспитать интерес к различным видам актерского мастерства.

Дети по очереди должны представить историю «Кота в сапогах» Шарля Перро, рассказывая её по порядку, друг за другом. Сказку «Кот в сапогах» дети заранее прочитали с воспитателем и проанализировали, родителям было

дано задание дома снова прочитать эту сказку своим детям, единый вариант сказки воспитатель раздал родителям. При представлении этой сказки дети должны были использовать свои актерские способности; однако рассказывать эту историю они должны были не от лица закадрового рассказчика, а от лица самого Кота в сапогах, от начала и до конца, представляя то, что в сказке осталось без внимания, дополнить историю. Дети тренировали своё воображение, умения импровизации, память, актерские способности, умения коммуникации.

Дети справились с заданием. Наиболее тяжело было Любове М. и Артуру В. Однако при помощи других они смогли выполнить свою часть. Лучше всех себя проявила Юлия М. Остальные дети также хорошо справились с заданием.

Театрализованная игра: «Найди своё актерское амплуа».

Цель: научить детей отыгрывать роль, развивать коммуникативные умения, воспитать интерес к различным видам актерского амплуа.

Детям были предложены карточки, которые они должны были вытянуть как жребий. Суть игры в том, чтобы каждый ребёнок произнес одну и ту же фразу, которую предложит воспитатель. Однако способ произнесения этой фразы написан на каждой карточке ребёнка. Это могли быть эмоции: радость, злость, страх и так далее. Это могли быть образы: дедушка, бабушка, медведь, прекрасный принц и так далее. В зависимости оттого, какое амплуа попало тому или иному ребенку, так он и должен был произнести эту фразу. После того, как все дети по очереди произносили первую заданную фразу, они возвращали бумажки воспитателю, и после воспитатель снова давал вытянуть их детям для второй фразы и так далее.

В ходе игры все дети проявили свои умения; поначалу было некоторое стеснение, однако после все с удовольствием стали отыгрывать свою роль. Особенно себя проявили наиболее эмоциональные дети, такие как Маргарита А. и Данила Ч.

После воспитатель провёл с детьми рефлексию, на которой дети определили амплуа, которые они, по их мнению, сыграли лучше и хуже всего.

Постановка театрализованных представлений: «Колобок», «Репка», «Волк и семеро козлят».

Воспитателем и детьми были организованы, поставлены и представлены три постановки по русским народным сказкам «Колобок», «Репка», «Волк и семеро козлят».

В работе использовались все необходимые инструменты и оборудование для постановки представлений, в том числе ширма, занавес, костюмы, реквизит, ноутбук с колонками, прожектор.

Дети вместе с воспитателем ещё раз напомнили себе сюжет сказок, обсудили их, сделали совместный анализ, подготовили план работы, провели репетиции и финальное представление.

Итоги проделанной работы:

- у детей развился ещё больший интерес к театру; воспитанники активизировались и проводили самостоятельную работу в постановках;
- дети испытали себя в различных ролях, приобрели новый опыт и знания;
- дети участвовали в реализации наиболее сложной задачи – полноценной постановке, влекущей большую ответственность, продуманность действий, детализированность;
- дети улучшили свои творческие способности, развили воображение;
- воспитанники усовершенствовали умения совместной работы как друг с другом, так и с воспитателем;
- придумывали образы, детали костюмов, реквизиты для сцены;
- каждый смог принять участие, внести свою значительную долю в коллективную работу;
- каждый ребёнок выразил своё мнение и идея по поводу данной работы [15].

Дети активно принимали участие в постановках. Они показали себя с разных сторон, проявили умения мышления и фантазию. У некоторых возникали трудности с запоминанием текста. Также в работе возникали споры о том, кто кого будет играть. В постановке ребёнок, у которого изначально отмечался низкий уровень коммуникативных умений, Артур В., влился в процесс работы. Артур В. в особенности проявил себя, выполняя творческие задания по созданию реквизита, например, рисовал, вырезал, делал плакаты и прочее. Он не капризничал, ни с кем не ругался и слушал воспитателя, а также прислушивался к своим сокомандникам.

Игровая ситуация: «Добрые пожелания».

Цель: научить детей искренне выражать положительные чувства по отношению ко сверстникам, развить умения культурного общения, воспитать норму вежливого отношения к другим детям.

Материалы: куклы Маши и Медведя.

Задание: детям рассказывают, что у Медведя сегодня День рождения, и Маша хочет поздравить его. Она купила ему подарок, но не знает, с какими словами его вручить. Задача детей помочь Маше придумать слова и поздравить Медведя, что-то ему пожелать. Однако поздравления повторять нельзя. Каждый ребёнок должен был поздравить Медведя от имени Маши своими оригинальными словами.

Одними из тех, кто лучше всех справились с этой задачей были Данила Ч., Никита Ф., Мария Г. Их слова были оригинальными, они с легкостью представили свою речь. Однако не все дети смогли придумать что-то новое, например Любовь М. и Антон С. У них это вызвало затруднения.

Игровая ситуация: «Минута славы».

Цель: научить детей выбирать, судить других людей, развить коммуникативные умения, умения импровизации, воспитать интерес к различным видам театрального творчества.

Детей делят на небольшие команды по шесть человек поровну. С каждой командой работа проводится отдельно.

Воспитатель выступает в роли ведущего программы «Минута славы».

На «сцену» выходит первый ребёнок. Ему даётся небольшое время – до трёх минут, в течение которых он должен придумать себе небольшой импровизированный номер, с которым должен выступить перед другими детьми. Это может быть танец, песня, стихотворение, умения ловкости и силы, веселая частушка, пародия, показ мод и прочее. Времени на подготовку мало, и за это время ребёнок должен сообразить свой интересный номер.

Цель в том, чтобы другие дети, выступающие в качестве жюри, оценили подготовленный в кратчайшие сроки номер: если им понравится, они покажут большой палец вверх, если нет – большой палец вниз. Каждый ребёнок должен обосновать, почему ему понравилось или не понравилось то или иное представление.

Следующего для участия участника выбирает ребёнок, который представил свой номер. Каждый ребёнок должен показать минимум по одному номеру. В конце всех номеров дети должны были определить самого талантливого, того, чей номер понравился им больше всего.

Работая в небольших группах, дети чувствовали себя увереннее и быстрее прониклись игрой. Многие дети не стеснялись выступать, активно вызывались добровольцами, поднимая руку.

Однако Любовь М. всё же не проявила личной активности, стеснялась и ничего не делала до тех пор, пока ей не помогли другие дети. Артур В. с радостью принял участие, показав умения брейк-данса, а также прочитав стихотворение. Все дети спокойно, без оскорблений обосновали свою симпатию/неприязнь к тому или иному номеру. Однако Юлия М. и Тимофей М. всё же не так проявляли активность под вниманием других, явно стесняясь показать что-то лично своим товарищам. Мария Г., Юлия А., Маргарита А. наиболее активно проявили себя в деле.

По развитию коммуникативных умений проведены нетрадиционные формы работы с детьми - комментированное рисование, интервьюирование.

В комментировании рисования принцип работы заключался в том, чтобы один ребёнок рисовал что-то и озвучивал то, что он делает, а другие воспитанники пытались угадать, что он изображает. Это тренировало логику, мышление, воображение, коммуникативные умения. Активно работали Маргарита А., Юлия М.

При интервьюировании дети должны были задать как можно больше вопросов, чтобы расспросить другого ребёнка о каком-то его жизненном опыте, например, как он провел вчерашний день, что делал на выходных, или как провел праздничные каникулы.

Дети тренировались выстраивать логичные цепочки последовательности действий в повествовании, подбирали слова, чтобы наиболее подробно рассказать историю, а также старались брать во внимание чувства и настроение собеседника, опираясь на них, чтобы понять, спрашивать о том или ином факте или нет.

Из прошедших практик можно сделать следующие выводы:

- дети проявляли свою активность намного лучше, чем предполагалось по результатам полученных диагностик. Воспитанники были инициативны, во многих проявлениях активно использовали импровизацию. В ходе активной работы общались друг с другом, обсуждали план действий, выражали согласие/несогласие, предлагали идеи, выслушивали других, прислушивались к их мнению. К таким детям относится более половины от общего количества. У некоторых детей всё ещё есть трудности с принятием отличного от их мнения, с осуществлением активного общения и выражения своих мыслей;
- есть дети, у которых трудности в коммуникативных умениях выражены наиболее всего (Любовь М., Артур В.), однако их умения не равны нулю, и в ходе практических занятий и бесед они всё же проявляли себя в том или ином действии.

Из этого исходит, что театрализованные игры положительно влияют на развитие коммуникативных умений детей.

Родители участвовали в квест-игре «Мы в театре», постановке спектаклей, индивидуальных и групповых консультациях («Я и моя тень»; «Домашние в театре»), детских праздниках («Мама – первое слово», «День отца», «Осень золотая», «С днём рождения, Няганы» и другие).

Проводились семейные встречи в уютной обстановке, на которых разговаривали на разные темы: «Как донести до ребёнка смысл сказки», «Как развить драматические умения ребёнка» и другие; проведены мастер-классы «Куклы своими руками», «Я придумаю сценарий».

Составлены памятки: «Семьёй в театр», «Как вести себя в театре», «Почему ребёнку важен театр», «Путешествие в Грецию: история театра», «Сцена своими руками», «Как изготовить куклы своими руками», «Прививаем любовь не вызывая отвращения», «Виды театральных представлений» и так далее.

Вместе с родителями организовали образовательные представления «Громкие слова», «В полёте творческого вдохновения», организовав совместную деятельность родителей, воспитанников и воспитателя. В итоге данные мероприятия стало посещать больше родителей, чем раньше (2023 год – 49 %, 2024 год – 78 %), родители проявили активную работу, участвуя в дошкольной жизни детей.

Приняли участие в городских конкурсах «Рождественских чтений», «Пусть всегда будет мама», «Времени связующая нить», «Сказки русской музыки».

Таким образом, в рамках формирующего этапа состоялась череда мероприятий, в которой была задействована связующая цепь «воспитатели-дети-родители», благодаря которой развились отношения звеньев этой цепи по всем направлениям, и самое главное, развились коммуникативные умения детей, вербальные и невербальные при помощи театрализованных игр.

Во время процесса реализации театрализованных игр дети получают новый опыт, благодаря которому лучше взаимодействуют с другими людьми, лучше выражают свои эмоции и контролируют действия. Эти умения помогут в дальнейшем обучении в школе, воспитании уверенность в себе, сформируют базовые умения социализации. Театрализованные игры в процессе развития ребёнка пополняют его словарный запас, поставят правильную речь, чёткую, синтаксически и морфологически логическую.

2.3 Динамика уровня сформированности у детей 5-6 лет коммуникативных умений

На финальной стадии исследования следует контрольный этап.

Цель – выявить динамику уровня сформированности у детей 5-6 лет коммуникативных умений по результатам работы на формирующем этапе эксперимента.

Далее представлены те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе экспериментальной работы.

Диагностическое задание 1 – «Изучение коммуникативных умений» (автор: В.М. Богомолова).

Цель методики: выявить уровень умения детей договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы.

Результаты уровня умения детей критически оценивать, умения договариваться представлены в таблице 7 и в Приложении Б.

Таблица 7 – Результаты уровня умения детей критически оценивать, умения договариваться (контрольный эксперимент)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	2	17	3	25
Средний	5	42	7	58
Высокий	5	42	2	17

Количественные результаты контрольного эксперимента обеих групп диагностического задания 1 для наглядного сравнения представлены на рисунке 7.

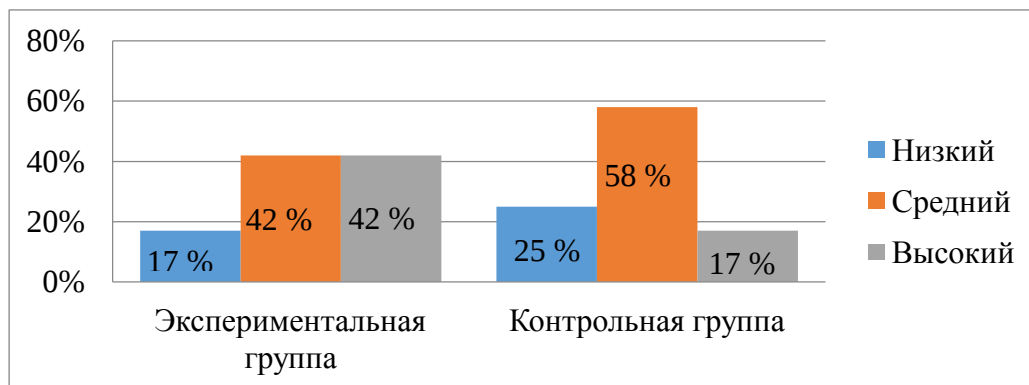


Рисунок 7 – Количественные результаты контрольного эксперимента исследования диагностического задания 1, %

По результатам диагностики в экспериментальной группе увеличилось количество представителей высоко уровня умения детей договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы. В экспериментальной группе это 42 % детей. Он поднялся у Аделины А., Юлии М. Количество детей со средним уровнем коммуникативных умений осталось прежним в экспериментальной группе за счёт того, детей с низким уровнем стало на двоих меньше: Тимофей М. и Артур В. развили свой уровень умения детей договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы. Артур В. стал больше включаться в работу, заинтересовался ей, меньше стал капризничать. Однако Любовь М. всё также не проявляла активности.

По итогам в экспериментальной группе детей со средним и высоким уровнями больше всех – 42 % в каждом уровне (по пять человек). Дети, поднявшие уровень до высоко, стали проявлять больше активности в работе. Они приняли на себя роли лидеров, организовывали работу, поддерживали общий настрой. Дети, поднявшие уровень с низкого до среднего, больше вовлеклись в работу; они больше не отсиживались в стороне, и старались

предлагать свои идеи, даже если их не слышали с первого раза – они не сдавались и продолжали предлагать. Поведение детей, которые вели себя не в рамках нормы, стало лучше. Они стали меньше отвлекать других и больше включаться в работу, при этом меньше отвлекаясь сами. Перестали капризничать, хотя некоторые всё также могли обижаться и обзывать других, но это проявлялось не так часто, и больше чувствовался командный дух.

В контрольной группе наблюдалось следующее явление: при повторе данного диагностического задания некоторым мальчикам стало скучно, и они, объединившись в небольшую отдельную группу, практически не выполняли задание, а лишь болтали друг с другом, баловались, отвлекались на другие темы. Соответственно, их уровень вовлеченности в работу был низким (Николай С., Никита С., Данил Ц., Антон Ш.). На мальчиков стал обращать внимание Рафаэль К., которого привлекала коммуникация с ребятами, поэтому временами от главной задачи он отвлекался на них, из-за чего его уровень снизился до среднего. Вследствие практического полного отсутствия вовлеченности мальчиков в работу, девочки практически полностью сами выполняли задание. Любовь А., Анжела В., Ксения К., как и другие девочки, выполняли работу на уровне своих умения договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы. Девочки с высоким уровнем выполняли работу вместе с девочками, у которых был низкий уровень умения договариваться, критически оценивать процесс и результат выполняемой работы до высокого – Анастасия М. и Елена С. Некоторые девочки заинтересовано выполняли работу, они помогали друг другу, общались, благодаря чему смогли выполнить задание.

Диагностическое задание 2 – «Понимание задач» (автор: М.П. Соснина).

Цель: выявить динамику уровня умения детей понимать и принимать задачи и их условия.

Результаты диагностического задания 2 «Понимание задач» (автор: М.П. Соснина) представлены в таблице 8 и в Приложении Б.

Таблица 8 – Результаты диагностического задания 2 «Понимание задач» (автор: М.П. Соснина)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	0	0	4	33
Средний	6	50	3	25
Высокий	6	50	5	42

Количественные результаты контрольного эксперимента обеих групп диагностического задания 1 для наглядного сравнения представлены на рисунке 8.

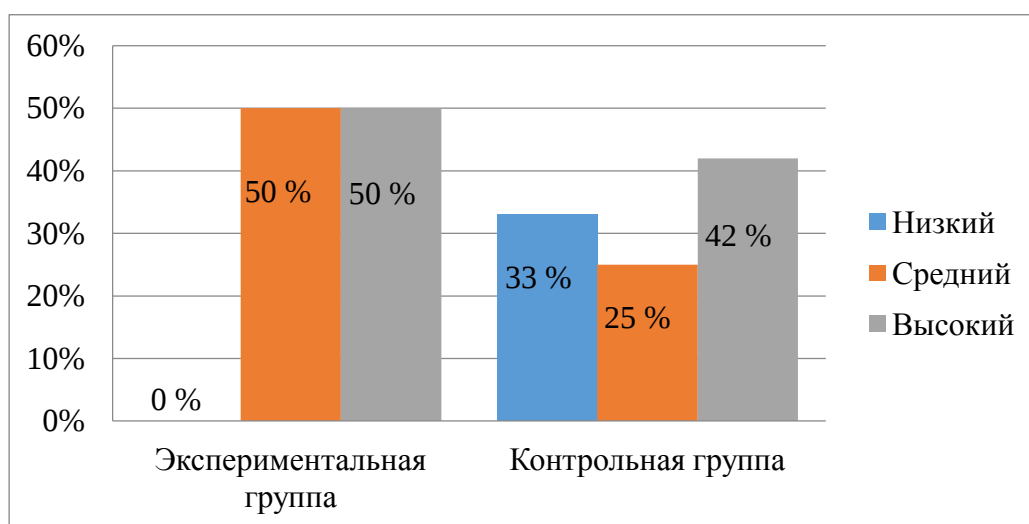


Рисунок 8 – Количественные результаты контрольного эксперимента исследования диагностического задания 2, %

В результате в экспериментальной группе существенно изменились показатели. Детей с низким уровнем не оказалось. Высокий и средний уровни получили 6 детей поровну (50 %). Это хороший результат. Два ребёнка, с низким уровнем умений понимать и принимать задачи и их условия, – Максим П. и Антон С. подняли свой уровень. Они учли прошлый опыт, поняли важность понимать задачи, которые надо выполнять, научились смотреть на ситуацию под другим углом, принимая необходимость выполнения работы, хоть и делали это не всегда с желанием, но всё же это

стало получаться намного лучше. Юлия А. подняла свои умения до высокого уровня, что также является усвоенным опытом прошедших занятий. Она стала лучше разбираться в ситуациях, эмоциях и поведении других людей, придавать значение поставленных задач. Остальные остались на среднем уровне.

По результатам в группе преобладает высокий уровень коммуникативных умений в соответствии с данным заданием, что является очень хорошим результатом. Дети, в большинстве своём, умеют перестраиваться по мере изменения ситуаций, анализировать происходящее, правильно реагировать, и самое главное – принимать задания, которые они должны сделать.

В контрольной группе результат остался тем же, что и на констатирующем этапе. В группе преобладает высокий уровень умений понимать и принимать задачи и их условия – 5 человек (42 %). Средним уровнем обладают 3 человека (25 %), низким – 4 (33 %).

Диагностическое задание 3 – «Сотрудничество со сверстниками» (автор: М.П. Соснина).

Цель: выявить динамику уровня развития коммуникативного умения сотрудничать со сверстниками.

Результаты диагностического задания «Сотрудничество со сверстниками» представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностического задания «Сотрудничество со сверстниками» (констатирующий эксперимент)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	0	0	1	8
Средний	7	58	7	58
Высокий	5	42	4	33

В экспериментальной группе нет детей с низким уровнем. Артур В., Тимофей М. повысили свои уровни до среднего. Артур В. стал вести себя

менее агрессивно по отношению к сверстникам и воспитателям. Стал больше общаться с детьми, при этом они стали чаще тянуться к самому Артуру В., который в комфортном для него общении выступал в роли «старшего»: некоторые дети видели в нём авторитет.

Количественные результаты контрольного эксперимента обеих групп диагностического задания 1 для наглядного сравнения представлены на рисунке 9.

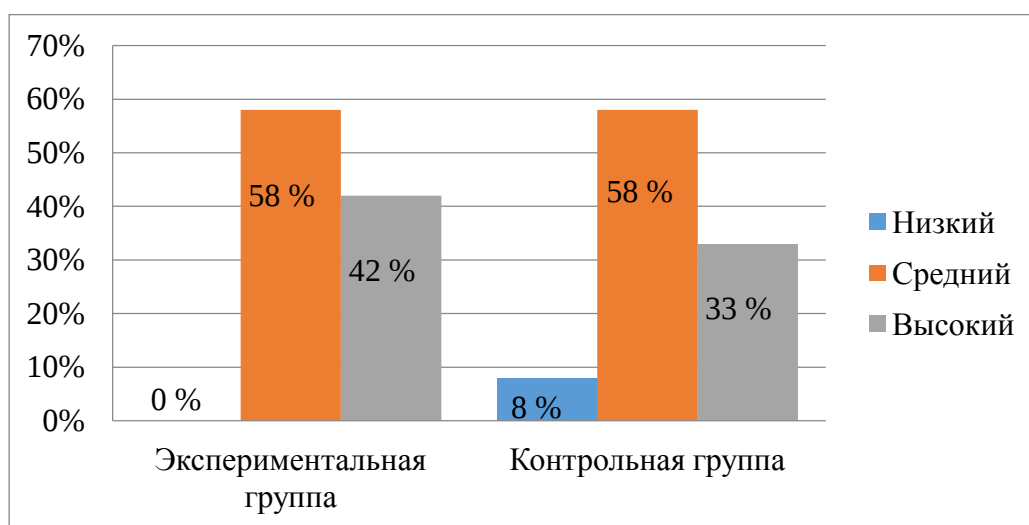


Рисунок 9 – Количественные результаты контрольного эксперимента исследования диагностического задания 3, %

Тимофей М. стал более открыт по отношению к тем, кто его окружает, хотя всё ещё время от времени мог задирать других детей, но и он, во многих случаях, проявлял инициативу и извинялся за своё поведение.

В экспериментальной группе стало на одного человека с высоким уровнем коммуникативного умения в соответствии с данной методикой больше: Данила Ч. стал внимательнее относиться к другим детям, стал брать во внимание их эмоциональное состояние, лучше различая его.

По итогам диагностического задания делается вывод о том, что в группе преобладает средний уровень умения сотрудничать со сверстниками – 58 %. Это свидетельствует о том, что дети, в основном, понимают других

людей в тех или иных ситуациях, знают, как им действовать, однако не всегда у них это получается; некоторые ситуации вызывают у них трудности.

В контрольной группе значительно преобладает средний уровень умения сотрудничать со сверстниками общении – 7 человек (58 %). Показатели остались равными констатирующему этапу исследования. Антон Ш. также имеет низкий уровень. В ходе работы умения Анжелы В. и Анастасии М. стали проявляться немного хуже. Анастасия М. стала вести себя отстранённое, а Анжела В. вступала в конфликтные ситуации с одноклассниками, из-за чего их отношения немного ухудшились.

Диагностическое задание 4 – «Отношение к взрослому» (автор: М.П. Соснина).

Цель: выявить уровень динамики умения осуществлять контакт со взрослыми.

Результаты диагностического задания «Отношение к взрослому» представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты диагностического задания «Отношение к взрослому» (констатирующий эксперимент)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	0	0	1	8
Средний	6	50	6	50
Высокий	6	50	5	42

Количественные результаты контрольного эксперимента обеих групп диагностического задания 1 для наглядного сравнения представлены на рисунке 10.

В экспериментальной группе нет детей с низким уровнем, тогда как в прошлый раз в каждой группе было по одному человеку, имевшему низкий уровень.

Артур В., имевший низкий уровень, стал относиться внимательнее и уважительнее не только к своим сверстникам, но и ко взрослым.

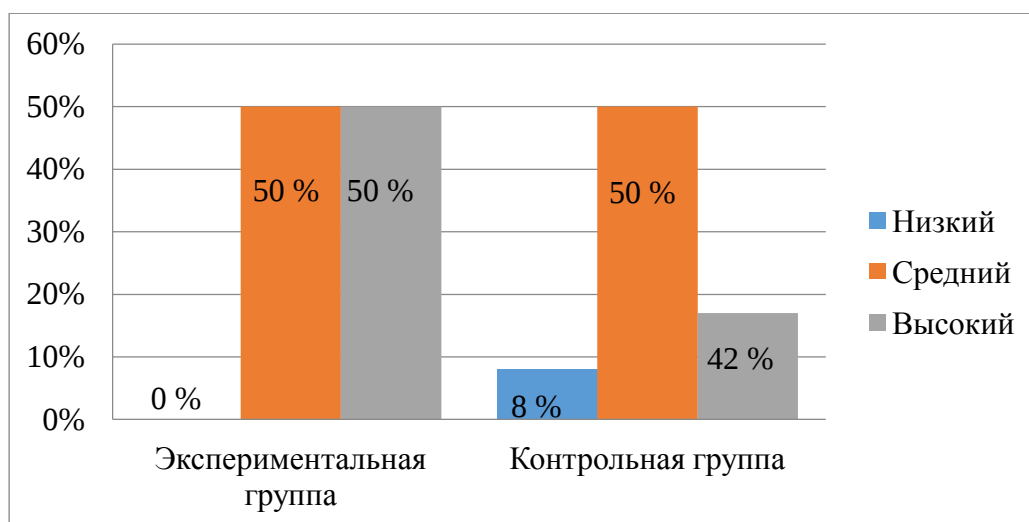


Рисунок 10 – Количественные результаты контрольного эксперимента исследования диагностического задания 4, %

Мальчик стал меньше спорить со взрослыми, меньше ругаться, однако его результаты всё-таки близки к низкому уровню. Но, в противовес, стоит отметить, что в работе данный воспитанник практически всегда внимательно слушает старших. В обычных ситуациях он также стал слушать то, что ему говорит взрослый, хоть мог и не согласиться с ним.

В экспериментальной группе дети со средним и высоким уровнем умения общения со взрослыми набрали равное количество детей. Антон С. поднял свой уровень до высоко, стал больше слушаться, уважительнее относиться ко взрослым. Он перестал пререкаться, хоть и не всегда выполнял то, что ему говорили взрослые.

В контрольной группе результаты полностью совпали с результатами констатирующего этапа исследования. Дети не поменяли своего отношения ко взрослым. Преобладающим является показатель среднего уровня умения осуществлять контакт со взрослыми – 6 человек (50 %).

Диагностическое задание 5 – Диагностика коммуникативного контроля (автор: М. Шнайдер).

Цель: выявить уровень коммуникативных умений понимать мимику и невербальные послы собеседника.

Результаты диагностического задания «Диагностика коммуникативного контроля» представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты диагностического задания «Диагностика коммуникативного контроля» (констатирующий эксперимент)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	1	8	2	17
Средний	8	66	6	50
Высокий	3	25	4	33

Количественные результаты контрольного эксперимента обеих групп диагностического задания 1 для наглядного сравнения представлены на рисунке 11.

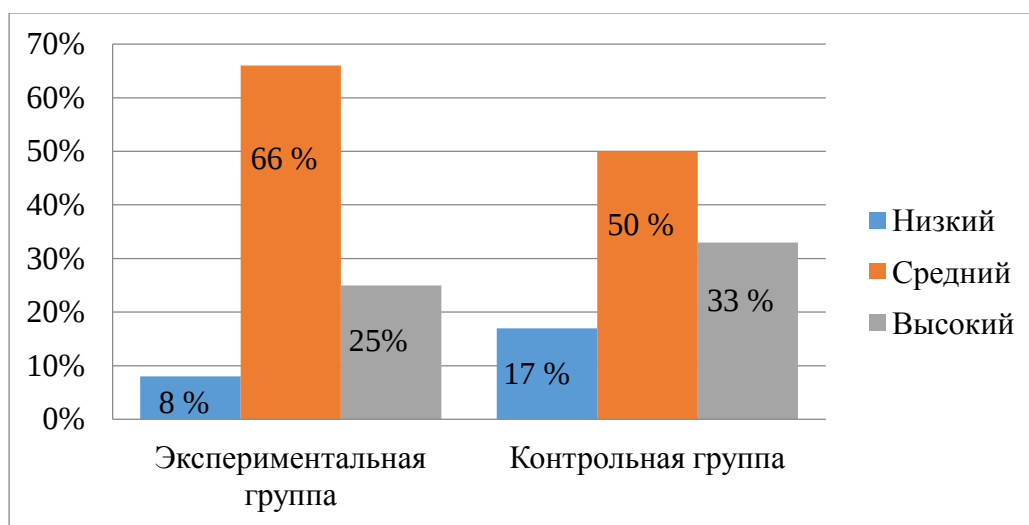


Рисунок 11 – Количественные результаты контрольного эксперимента исследования диагностического задания 5, %

В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем коммуникативных умений не изменилось. Однако детей с низким уровнем стало на одного меньше. Артур В. повысил свой уровень до среднего; стал более спокойным и менее импульсивным, стал сильнее сдерживать эмоции. Маргарита А. остаётся импульсивной, не следит за состоянием других

людей, ведя себя одинаково во всех ситуациях. В экспериментальной группе преобладает средний уровень – 8 человек (66 %). Дети этой группы ещё нуждаются в том, чтобы улучшить свою критичность оценивания ситуации, при которой они должны выбирать, как себя вести, какие коммуникативные умения общения использовать, им тяжело менять поведение в зависимости от ситуации общения, они зачастую следят за реакцией окружающих, чтобы сориентироваться на то, как себя повести.

В контрольной группе преобладает средний уровень умения понимать мимику и невербальные послы собеседника – 6 человек (50 %). Результаты остались равными констатирующему этапу исследования. У Антона Ш. и Никиты Т. также отмечается низкий уровень коммуникативных умений. Они продолжают вести себя импульсивно, тяжело идут на контакт с людьми.

Результат динамики коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста по пяти диагностическим заданиям представлен на рисунке 12.

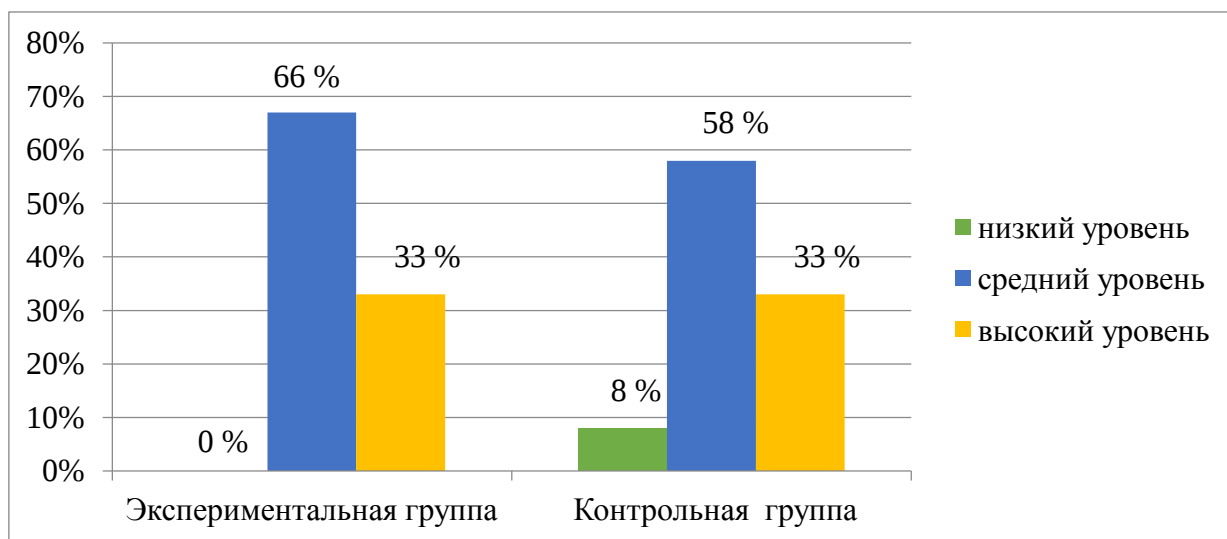


Рисунок 12 – Динамика уровня коммуникативных умений у детей 5-6 лет по пяти диагностическим заданиям (констатирующий этап), %

Низкий уровень в экспериментальной группе выявлен не был. Это хорошие результаты, так как изначально низкий уровень выявился у

Артура В.

Это говорит о том, что результаты деятельности практической работы по внедрению театрализованных игр в процесс развития ребёнка пошёл на пользу детям, дав возможность проявить себя, научиться взаимодействовать с другими.

Количество детей со средним уровнем коммуникативных умений преобладает в обеих группах: 8 детей (66 %) экспериментальной группы и 7 детей (58 %) контрольной группы. Это Маргарита А., Артур В., Любовь М., Тимофей М., Максим П., Антон С., Никита Ф., Данила Ч. в экспериментальной группе и Ксения К., Рафаэль К., Анастасия М., Елена С., Николай С., Никита Т., Данил Ц. в контрольной группе. Однако некоторые из них всё же близки к низкому уровню. Это такие дети, как Антон Ш., Данил Ц., Никита Т., Николай С., Антон С., Тимофей М., Артур В.

Эти дети используют как вербальное, так и невербальное общение, в основном, открыты для общения с другими, но при этом зачастую не выступают инициаторами. Уважительно относятся ко взрослым и сверстникам, хоть и бывают случаи конфликтных ситуаций; некоторым очень сложно договориться между собой в таких случаях. В совместной деятельности дети являются частью команды, но при этом не являются её активным звеном. Могут отвлекаться от работы, или практически не быть вовлеченными в происходящее.

Высоким уровнем обладают 4 ребёнка экспериментальной и контрольной групп (33 % в каждой) – Юлия А., Аделина А., Мария Г., Юлия М. и Валерия А., Любовь А., Анжела В., Лиджи М.

Эти дети в коммуникативном общении проявляют себя наилучшим образом: они прислушиваются к мнению других, берут во внимание эмоции и настроение человека, уважительно относятся ко взрослым и сверстникам, в процессе работы занимают лидирующие позиции, управляя работой, наставляя других. В общении открыты, проявляют инициативу. Однако некоторые дети из этого списка всё же ближе к среднему уровню

коммуникативных умений, несмотря на то, что проявляют отличные умения. Среди таких детей Анастасия М., которая более закрыта и неинициативна в общении, а также Анжела В. и Рафаэль К., которые склонны к пренебрежению чувствами других и импульсивному поведению.

Из всех полученных результатов следует факт того, дети экспериментальной группы развили свои умения коммуникативного общения посредством театрализованных игр. Прделанную работу стоит продолжать для развития новых умений и закрепления полученных.

Всего в группе 8 человек с высоким уровнем коммуникативных умений и 15 человек со средним уровнем коммуникативных умений. Многие дети находятся на крайней линии пересечения уровней к более низким, и при отсутствии должной практики их умения общения могут ухудшиться.

Таким образом, театрализованная игра в процессе деятельности помогла развить коммуникативные умения детей старшего дошкольного возраста, из чего можно сделать вывод о том, что эксперимент прошёл удачно.

Заключение

Экспериментальная работа была проведена на базе МАДОУ города Нягани «Детский сад № 7 «Журавлик». Исследование проводилось с участием 24 дошкольников 5-6 лет, 12 детей в экспериментальной группе и 12 детей в контрольной группе, посещающих детский сад «Журавлик» в 2024-2025 учебном году. Воспитанники этой группы стали участниками констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов. На первом этапе проводилось диагностическое исследование посредством пяти диагностических заданий, по результатам которых был выявлен уровень коммуникативных умений детей. В экспериментальной группе: 3 ребёнка (25 %) с высоким, 8 детей (66 %) со средним и 1 ребёнок (8 %) с низким уровнем коммуникативных умений. В контрольной группе: 4 ребёнка (33 %) с высоким, 7 детей (58 %) со средним и 1 ребёнок (8 %) с низким уровнем коммуникативных умений.

Одна из проблем - неуважительное отношение ко взрослым и сверстникам, пассивность в общении, безынициативность, трудности с пониманием других людей. Особенно проблемы отмечались у Артура В., Любви М. из экспериментальной и Антона Ш. из контрольной групп.

Далее был проведен комплекс театрализованных игр, направленный на развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. В этот комплекс входили беседы, театрализованные представления, ситуативные игры и так далее.

В ходе работы было замечено улучшение. Театрализованная деятельность пошла на пользу всем детям экспериментальной группы, так как каждый принимал хоть какое-то минимальное участие, вливался в работу, сотрудничал с коллективом и старался проявить себя.

После игр была проведена контрольная диагностика. В экспериментальной группе: 4 ребёнка (33 %) с высоким, 8 детей (66 %) со средним и 0 детей с низким уровнем коммуникативных умений. В

контрольной группе: 4 ребёнка (33 %) с высоким, 7 детей (58 %) со средним и 1 ребёнок (8 %) с низким уровнем коммуникативных умений.

Средние показатели детей контрольной группы не изменились. У некоторых детей наблюдалось ухудшение показателей по некоторым диагностическим заданиям, либо показатели были близки к низким.

Однако в экспериментальной группе был отмечен только положительный рост после проведения театрализованных игр.

В результате проведенной практической деятельности, обучающих занятий, развлекательных игр, дети глубже погрузились в театральную сферу. Детей заинтересовала эта тема, многие из них активно принимали участие в беседе, в театральных постановках. Дети активно задавали вопросы, вызывались добровольцами для выполнения задач, поставленных театрализованной игрой. На этапе рефлексии каждый выразил свои положительные впечатления и эмоции, а также желание продолжить работу в данном направлении.

Дети стали общительнее и открытыми, в совместной деятельности старались взаимодействовать с другими, меньше стали конфликтовать; творческий процесс увлёк их. Дети стали лучше понимать эмоции других людей, пытались смотреть на ту или иную ситуацию под разными углами, стали принимать чужие взгляды. Дети стали больше использовать сложные предложения, старались говорить выразительнее, используя, в том числе, мимику и жесты.

Однако у детей остались некоторые проблемы в коммуникации. Таким образом, для развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в лучшую сторону требуется продолжать и поддерживать реализацию данного вида деятельности.

Список используемой литературы

1. Башаева М. Ю. Волшебный мир сказок : профилактическая психолого-педагогическая программа по развитию коммуникативных умений у старших дошкольников / Автономная некоммерческая организация дошкольного образования «Планета детства «Лада», ДС № 206 «Сударушка» г. о. Тольятти. Ульяновск, 2018. 71 с.
2. Воронич Е. А. Развитие коммуникативных умений старших дошкольников в группах различной направленности : диссертация кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Место защиты : Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. Санкт-Петербург, 2017. 278 с.
3. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка. М. : Смысл, Эксмо, 2004. 512 с.
4. Еманова С. В. Дополнительное образование в детском саду : учебное пособие / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курганский государственный университет». К. : Курганский гос. ун-т, 2018. 120 с.
5. Запорожец А. В. Развитие общения у дошкольников. М. : Педагогика, 2010. 288 с.
6. Киселева И. Е. Педагогические условия развития интереса к театрализованной деятельности у детей старшего дошкольного возраста в театральной студии в ДОО : монография / Южный федеральный университет, Академия психологии и педагогики. Ульяновск : Зебра, 2018. 69 с.
7. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для использования в учебном процессе образовательных учреждений, реализующих программы среднего профессионального образования по специальности «Дошкольное образование». 16-е изд. М. : Академия, 2019. 431 с.

8. Кочек В. Ф. Театрализация на основе элементарного музицирования : методическое пособие. Челябинск : Цицеро, 2018. 50 с.
9. Куликова О. Л. Формирование коммуникативных умений у детей 5-7 лет в музыкально-игровой деятельности / дис. канд. пед. наук : Ярославль, 2013. 223 с.
10. Курочкина И. Н. Некоторые аспекты социализации личности ребёнка дошкольного возраста в современных культурно-исторических условиях : монография. М. : Школьная книга, 2018. 64 с.
11. Левшина Н. И. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в игровой деятельности // Детский сад : теория и практика. 2014. № 6 (42). С. 94–103.
12. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребёнка. М. : Институт практической психологии, 1997. 383 с.
13. Лосева И. И. Проектирование и методическое сопровождение социально-коммуникативного развития детей : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ульяновск : Зебра, 2017. 67 с.
14. Марцинковская Л. М. Развивающие занятия с детьми // Наука. 2016. № 1. С. 111–114.
15. Межличностные отношения ребёнка от рождения до семи лет : учебно-методическое пособие; под ред. Е. О. Смирновой. Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. М., Воронеж : МПСИ, МОДЭК, 2001. 239 с.
16. Микляева Н. В., Микляева Ю. В. Дошкольная педагогика: теория воспитания : учеб. пособие для студентов высш. учеб. Заведений. 3-е изд. М. : Издательский центр «Академия», 2013. 208 с.
17. Минеева Ю. В., Салихова З. М., Левшина Н. И. Инновационные формы работы по речевому развитию дошкольников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7–2. С. 35–37.

18. Мириманова М. С. Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста : учебник : для студ. учреждений сред. проф. образования. М. : Издательский центр «Академия», 2018. 256 с.
19. Новикова Т. А. Театрализованная деятельность как условие социализации дошкольника // Дошкольное воспитание. Братск. 2014. № 11. С. 27–30.
20. Олейникова О. П. Театр в детском саду / Детство и общество. 2017. № 1. С. 125–127.
21. Пономарева Т. А. Игровая технология в формировании коммуникативных умений у старших дошкольников с нарушением зрения : учебно-методическое пособие / Министерство образования и науки РФ, Министерство спорта РФ, Стерлитамакский институт физической культуры (филиал) ФГБОУ «Уральский государственный университет физической культуры». Стерлитамак : СИФУ, 2018. 116 с.
22. Смирнова Е. О. Дети с трудностями в общении: агрессивность, обидчивость, застенчивость, демонстративность. 2-е изд. М. : Русское слово, 2020. 157 с.
23. Соснина, М. П. Диагностика коммуникативных способностей. Кострома : «Костромаиздат», 2011. 34 с.
24. Ханова Т. Г. Особенности социальной ситуации развития в дошкольном детстве // Вестник Мининского университета. 2016. № 3 (16). С. 22–25.
25. Чернокова Т. Е. Формирование коммуникативных умений у детей 5-6 лет посредством игр-драматизаций // Современное дошкольное образование. 2016. № 8(70). С. 44–51.
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-sposobnostey-u-detey-5-6-let-posredstvom-igr-dramatizatsiy> (дата обращения: 04.10.2024).

26. Шашенкова Е. А. Методическое обеспечение образовательного процесса в дошкольных организациях : учебное издание / Е. А. Шашенкова, Н. А. Воробьева, М. В. Воробьева. М. : Академия, 2019. 270 с.

27. Яковлева А. А. Развитие коммуникативных умений у детей 5-6 лет в играх-драматизациях // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки : эл. сб. ст. по мат. LXXVI студ. междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск : изд. АНС «СибАК», 2019. № 4(76). С. 105–109. URL: [https://sibac.info/archive/guman/4\(76\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/4(76).pdf) (дата обращения: 17.10.2024).

Приложение А

Список детей 5-6 лет, участвующих в экспериментальной работе

Таблица А.1 – Список детей 5-6 лет МАДОУ г. Нягани «Детский сад № 7 «Журавлик».

Имя Ф. Ребёнка	Возраст
Экспериментальная группа	
Юлия А.	5 лет 2 месяцев
Аделина А.	5 лет 4 месяцев
Маргарита А.	5 лет 1 месяцев
Артур В.	5 лет 6 месяцев
Мария Г.	5 лет 9 месяцев
Любовь М.	5 лет 8 месяцев
Тимофей М.	5 лет 5 месяцев
Юлия М.	5 лет 1 месяцев
Максим П.	5 лет 8 месяцев
Антон С.	5 лет 7 месяцев
Никита Ф.	5 лет 1 месяцев
Данила Ч.	5 лет 8 месяцев
Контрольная группа	
Валерия А	5 лет 5 месяцев
Любовь А.	5 лет 8 месяцев
Анжела В.	5 лет 5 месяцев
Ксения К.	5 лет 7 месяцев
Рафаэль К.	5 лет 3 месяцев
Лиджи М.	5 лет 2 месяцев
Анастасия М.	5 лет 2 месяцев
Елена С.	5 лет 5 месяцев
Николай С.	5 лет 4 месяцев
Никита Т.	5 лет 4 месяцев
Данил Ц.	5 лет 7 месяцев
Антон Ш.	5 лет 6 месяцев

Приложение Б

Количественные результаты на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Протокол результатов констатирующего этапа эксперимента

Имя Ф. ребёнка	Диагностические задания и баллы					Уровень
	1	2	3	4	5	
Экспериментальная группа						
1. Юлия А.	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
2. Аделина А.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
3. Маргарита А.	ВУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
4. Артур В.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
5. Мария Г.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
6. Любовь М.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
7. Тимофей М.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
8. Юлия М.	СУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
9. Максим П.	СУ	НУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
10. Антон С.	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
11. Никита Ф.	НУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
12. Данила Ч.	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Контрольная группа						
1. Валерия А.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
2. Любовь А.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
3. Ангела В.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
4. Ксения К.	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
5. Рафаэль К.	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
6. Лиджи М.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
7. Анастасия М.	НУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
8. Елена С.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
9. Николай С.	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
10. Никита Т..	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	СУ
11. Данил Ц.	НУ	НУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
12. Антон Ш.	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

Приложение В

Количественные результаты на контрольном этапе

Таблица В.1 – Общий уровень коммуникативных умений дошкольников 5-6 лет на контрольном этапе исследования

Имя Ф. ребёнка	Диагностические задания и баллы					Уровень
	1	2	3	4	5	
Экспериментальная группа						
1. Юлия А.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
2. Аделина А.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
3. Маргарита А.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
4. Артур В.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
5. Мария Г.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
6. Любовь М.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
7. Тимофей М.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
8. Юлия М.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ
9. Максим П.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
10. Антон С.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
11. Никита Ф.	НУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
12 Данила Ч.	СУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
Контрольная группа						
1. Валерия А.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
2. Любовь А.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
3. Ангела В.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
4. Ксения К.	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
5. Рафаэль К.	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
6. Лиджи М.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
7. Анастасия М.	НУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
8. Елена С.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
9. Николай С.	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
10. Никита Т..	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	СУ
11. Данил Ц.	НУ	НУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
12. Антон Ш.	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ