

**Пономарёва Наталья Григорьевна**

**Тема: «Роль игры в формировании дружеских отношений у  
детей дошкольного возраста»**

## Введение

На сегодняшний день, в эпоху развития информационных технологий и активного приобщения детей к современным электронным устройствам, возникает проблема в социализации ребенка. Не секрет, что всё больше и больше времени дети уделяют гаджетам, погружаясь в квази реальность, далекую от реального общения, что нередко получает одобрение со стороны большинства родителей. Дети не получают необходимый объем общения, внимания со стороны сверстников и тем самым не получают полноценный коммуникативный опыт. В период дошкольного детства происходит активное формирование коммуникативных умений, позволяющих выразить собственные эмоции, отношение к себе и другим, регулировать свое поведение в конфликтных ситуациях и так далее. В этих условиях детский сад – это место, которое формирует личность ребёнка, и наделяет его коммуникативными умениями для будущей жизни.

Неотъемлемым компонентом социализации (процесса усвоения человеческим индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе) является коммуникативное развитие[1]. Согласно ФГОС ДО, социально-коммуникативное развитие ребенка-дошкольника, представляя собой процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, который необходим для его дальнейшего включения в систему общественных отношений [], является одной из важнейших проблем педагогики. Наиболее повышенный интерес к данному процессу выявляется в современном мире, ввиду определенных особенностей социального окружения ребенка, а именно: отсутствие доброты и речевой культуры.

Ведущей деятельностью, основной формой обучения для детей дошкольного возраста является игра. Недаром исторически одной из целей игры является выработка необходимых навыков, черт, качеств и

способностей, необходимых для будущей жизни, для взаимодействия с внешним миром [2]. Именно игра способствует освоению ребёнком опыта человеческой деятельности и оказывает влияние на коммуникативное развитие дошкольника. Игре как одному из видов педагогических средств, которое формирует не только коммуникативные умения, но и личность, в целом посвящены исследования таких ученых, как: Р. Пфютце, А. И. Леонтьева Д. Ковач и другие.

Наиболее популярным видом игры является игра-драматизация, которая является объектом изучения таких специалистов, как: А. Н. Леонтьев и Р.И. Жуковская. Особенностью таких игр является то, что они позволяют ребенку попробовать несколько ролей одновременно: роль сценариста, актера и режиссера. Более того, такие игры всегда имеют голосовое сопровождение, что влияет на интенсивное развитие речи. Также, они развивают словарный запас, воображение, творческие способности, что и делает данный вид игр полезным и уникальным. На основании вышеизложенных причин, игра-драматизация была рассмотрена в данной работе как средство формирования дружеских отношений у детей шестого года жизни.

Старший дошкольный возраст (5 – 6 лет), это возраст, который считается периодом активного физического, психического и личностного развития. Актуальность проблемы исследования основывается на том, что в это время происходит активное формирование личности, а также формирование собственного осознанного отношения к окружающему миру. Следовательно, современные изменения в экономической и культурной жизни, а также изменения в обществе, требуют от психологов и педагогов разработки новых концепций воспитания личности и формирования коммуникативных умений ребенка.

Старший дошкольный возраст характеризуется появлением интереса не только к собственной личности, но и к личности сверстника. Более того, большинство детей 6-го года жизни становятся эмоционально вовлечёнными

в деятельность и переживания сверстника, что позволяет наиболее эффективно применять игры-драматизации, с целью коммуникативного развития.

ФГОС ДО предусматривает следующие целевые ориентиры в области социально-коммуникативного развития на этапе завершения дошкольного образовательного процесса: проявление инициативы в разных видах деятельности, наличие установки положительного отношения к миру, хорошее развитие устной речи, способность к волевым усилиям, следованию социальным нормам поведения.

**Целью** данной работы является изучение возможностей игры-драматизации в формировании дружеских взаимоотношений у детей шестого года жизни.

**Объектом исследования** выступает процесс формирования коммуникативных умений у детей 6-го года жизни.

**Предметом** исследования является игра-драматизация, как педагогическое средство формирования дружеских взаимоотношений у детей шестого года жизни.

**Гипотеза исследования:** использование игры-драматизации в работе будет способствовать эффективному формированию дружеских взаимоотношений у детей шестого года жизни, с учетом следующих педагогических условий:

- диагностика индивидуальных особенностей коммуникативного развития детей шестого года жизни;
- внедрение игр-драматизаций, стимулирующих формирование у дошкольников дружеских взаимоотношений у детей шестого года жизни в образовательный процесс ДОО.

Для достижения поставленной цели, необходимо выполнить следующие **задачи**:

1. Определить степень разработанности проблемы коммуникативного развития дошкольников в психолого-педагогической литературе.

2. Выявить особенности формирования коммуникативных навыков у детей в условиях ДОО.

3. Использовать игру-драматизацию как педагогическое средство формирования дружеских взаимоотношений у детей шестого года жизни

# **Глава 1. Теоретические подходы к изучению коммуникативного развития детей шестого года жизни**

## **1.1 Характеристика дошкольного детства как периода коммуникативного развития детей**

Тема развития детских взаимоотношений достаточно сложна для исследований, поскольку характеризуется большим количеством фактов, поэтому вызывает множество споров и неоднозначность выводов и, как результат, привлекает внимание психологов-педагогов, социологов и представителей других наук во всем мире. Как уже было сказано, игра оказывает значительное влияние на развитие речи ребенка, поскольку игровая ситуация требует от каждого включенного в нее ребенка определенного уровня развития речевого общения. Необходимость объясниться со сверстниками стимулирует развитие связной речи. В играх рядом быстро увеличивается словарный запас, происходит дальнейшее овладение грамматическим строем речи (появляются новые падежные окончания, союзы, предлоги, будущее время глагола, чаще используются прилагательные). Как результат, у детей формируются коммуникативные умения.

Коммуникативные умения – это способности к общению, взаимодействию с людьми. Коммуникативная сторона общения предполагает обмен информацией между людьми. Происходит не просто общение, а развитие, уточнение и обогащение информации.

Советский и российский социальный психолог Г.М. Андреева считает, что коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, которые основаны на высокой теоретической и практической подготовленности личности, который позволяет творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности.

Далее, Л.В. Епишин считает, что коммуникативные умения являются осознанными коммуникативными действиями человека и его способностью правильно строить свое поведение, управлять им, исходя из задач общения.

Российский ученый в области педагогики, А.В. Мудрик рассматривает коммуникативные умения как умения, которые связаны с правильным построением поведения, пониманием психологии человека, что позволяет: выбрать нужную интонацию, жесты, а также сопереживать собеседнику и найти наиболее верный подход, способ обращения к каждому собеседнику.

Коммуникативные умения, как указывают С. Якобсон и М. Зенченко, представляют собой включение дошкольников в выполнение совместных игровых заданий, с целью усвоения навыков и дальнейшего их совершенствования.

Гензе Г.Г. в статье «Социально-коммуникативное развитие дошкольника в условиях ДООУ» отмечает, что социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение некоторых ценностей и норм, нравственных и моральных, которые приняты в обществе, а также на развитие не только общения, но и взаимодействия ребенка, как со взрослыми, так и со сверстниками.

Ведущий научный сотрудник Сектора психологии раннего возраста МГППУ, Л.Н. Галигузова, отмечает, что 3-ий год жизни ребёнка - это период, который характеризуется первоначальным формированием потребностей в общении со сверстниками. В подтверждении данной позиции, были выделены следующие показатели:

1. Уменьшение количества действий по отношению к сверстнику как к объекту, а также сохранение и увеличение количества действий со сверстником как с субъектом.
2. Осознание и появления попыток «показать себя» сверстнику.
3. Проявление эмпатии к отношению сверстника.

Так, на третьем году жизни, коммуникативные умения детей активизируются. Они уже вступают в совместную игровую деятельность,

которая доставляет им большое удовольствие. Большинство совместных игр основано на стремлении детей подражать друг другу.

В этом возрасте у детей можно выделить четыре варианта уровней общения:

1. Диффузный - отличается недостаточной развитостью как содержательной, так и динамической стороны общения. Этот уровень характеризуется включенностью общения в предметную деятельность, преобладанием деловых контактов, пассивностью и слабой эмоциональной насыщенностью общения.

2. Динамический уровень общения - характеризуется максимальной выраженностью значимости общения (большой активностью, высокой эмоциональной насыщенностью общения, высокой степенью удовлетворения общением) и функциональным богатством и разнообразием контактов. Вместе с тем, на этом уровне относительно слабо развита содержательная сторона общения. Общение тесно переплетается с предметной деятельностью, в нем преобладают деловые контакты.

3. Содержательный - характеризуется высокой внеситуативностью общения, относительной автономностью его от предметной деятельности, преобладанием познавательных и личностных контактов. Функционально-динамическая сторона общения на этом уровне выражена значительно меньше: преобладают информативные по функции контакты, дети довольно спокойны в общении, ярких эмоциональных проявлений почти не наблюдается.

4. Гармонический уровень общения - отличается высоким значением всех параметров. На этом уровне богатое содержание общения сочеталось с его яркой эмоциональной окрашенностью, высокой активностью ребенка и функциональным разнообразием контактов.

В возрасте 3-х лет гармонический и содержательный уровни общения возможны только со взрослыми. Со сверстниками больше преобладают диффузный и динамический уровни общения.



Несмотря на то, что дети раннего возраста нуждаются в контактах со сверстниками, им все еще нужна помощь взрослого в установлении и поддержании контактов и в разрешении возникающих конфликтов. Если взрослый привлекает внимание детей друг к другу, обращается к ним по имени, хвалит детей в присутствии сверстников, подчеркивает достоинства, то в этом случае дети с большим интересом относятся к совместному общению: они чаще улыбаются, доброжелательнее относятся друг к другу, стремятся вызвать интерес к себе. В результате между ними чаще возникают совместные игры.

О полноценном общении ребенка со сверстниками можно говорить, только начиная со среднего дошкольного возраста. Общение, вплетенное в сложную ролевую игру, способствует развитию произвольного поведения ребенка, умения учитывать чужую точку зрения. Определенное влияние на развитие оказывает включение в коллективную учебную деятельность - групповая работа, взаимная оценка результатов и т.д.

Стоит также отметить, что в течение всего дошкольного возраста, потребность в общении лишь увеличивается. Следовательно, у ребенка к старшему дошкольному возрасту возрастает интерес к общению со сверстником, чем с взрослым, чем объясняется тенденция изменения поведения ребенка.

Изучая коммуникативные умения, Г.М. Андреева также выделила определенный комплекс умений, овладение которыми способствует развитию личности, способной к продуктивному общению. Таким образом, выделяют следующие виды умений:

1. Межличностной коммуникации.
2. Межличностного взаимодействия.
3. Межличностного восприятия.

Составляющими коммуникативных умений являются.

1. Умение слушать другого человека.
2. Умение передавать информацию и принимать ее с нужным смыслом.

3. Умение понимать другого.
4. Умение сопереживать, сочувствовать.
5. Умение адекватно оценивать себя и других.
6. Умение принимать мнение другого.
7. Умение решать конфликт.
8. Умение взаимодействовать с членами коллектива.

Стоит также отметить, что коммуникация направлена на достижение целей получения коммуникативных навыков и средств взаимодействия с окружающими людьми путем решения определенных задач, представленных ниже:

1. Развитие комфортного и свободного общения со сверстниками.
2. Развитие устной речи во всех формах её проявления.
3. Окончательное усвоение норм речи.

Исходя из задач и опираясь на взгляд Н.В. Кузьминой, к коммуникативным умениям относятся:

1. Умения устанавливать целесообразные отношения всеми представителями, которые заняты в деятельности.
2. Умения проникать во внутренний мир каждого участника процесса.

В работе В.А. Слостёниной, коммуникативные умения являются взаимосвязанными группами перцептивных умений, которые включают в себя:

1. Умения воспринимать и корректно интерпретировать информацию, полученную от партнёра по общению в ходе трудовой деятельности.
2. Умения идентифицировать индивидуальные особенности каждого участника коммуникативного процесса.

Стоит отметить, что важным этапом в развитие речи является становление речи, как средства общения, которое проходит в несколько этапов:

1. Довербальный этап. Поскольку ребенок еще не понимает речь, то первый этап выстраивает условия для овладения речью в будущем.

2. Возникновение речи. Происходит переход от отсутствия речи к зачаткам её появления, где ребенок начинает понимать простые фрагменты речи и старается произнести слова самостоятельно.

3. Развитие речевого общения. Данный этап длится до 7 лет. Происходит полное овладение речью во всём её разнообразии. Ребенок совершенствует и активно использует речь при общении со с окружающими.

Выдающийся детский психолог, автор концепции генеза общения ребенка со взрослым, М.И.Лисина, рассматривая вопрос развития речи у детей выделила ряд этапов в развитии коммуникативной функции.

1 этап. На данном этапе происходит установление отношений ребенка со взрослым, который выступает в роли носителя образцов для подражания и различных норм.

2 этап. Данным этап характеризуется тем, что взрослый перестает быть носителем норм и образцов и становится партнером для ребенка.

3 этап. На данном этапе происходит установление отношения равноправных партнеров между детьми.

4 этап. На данном этапе во время коллективной деятельности уже сам ребенок выступает в роли носителя образцов и норм, что позволяет, как творчески использовать на практике усвоенный материал, так и учиться оценивать других людей .

Также, по мнению М. И. Лисиной, существует непосредственная взаимосвязь между общением и деятельностью, что может рассматриваться в качестве особого вида деятельности.

М. И. Лисиной были представлены параметры для исследования коммуникативного развития дошкольника [23]:

- степень усвоения норм и ценностей, принятых в обществе;
- степень овладения правилами и навыками взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- развитость самостоятельности и саморегуляции;
- уровень развития социального и эмоционального интеллекта;

– уровень развития эмпатии.

Более того, М.И. Лисина выделяет следующие формы общения детей [24] - деятельность общения в определенный момент развития, которая рассматривается в совокупности её свойств:

1. Ситуативно-личностная. В онтогенезе появляется первой и существует до 6 месяцев, с самого рождения. Ребенок активно использует мимические средства.

2. Ситуативно-деловая. В онтогенезе появляется второй и существует от 6 месяцев вплоть до 3 лет. Ребенок все более осознанно начинает взаимодействовать со взрослыми и главное положение занимает коммуникативные операции предметно-действенного вида, к примеру, локомоторные.

3. Внеситуативно- познавательная. Характеризуется совместной познавательной деятельностью, с точки зрения теоретического сотрудничества. При данной форме, речь становится основным инструментом взаимодействия.

4. Внеситуативно- личностная. Высшая форма общения, при которой происходит потеря непосредственности в общении и формируется возможность подчинять своё поведение определенным задачам.

В дополнение, психолог, рассматривая формы общения ребенком, выделила параметры, по которым характеризуются формы общения, а именно:

1. Время появления в онтогенезе.
2. Место в системе жизнедеятельности.
3. Основное содержание потребности, которая удовлетворяется ребенком, благодаря данной форме общения.
4. Основные мотивы, которые побуждают ребенка к общению.
5. Главные средства общения.

На ряду с М.И.Лисиной, вопрос коммуникативных способностей детей изучал Л.С.Выготский. Он отмечал, что «умение ребёнка позитивно

общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей», тем самым, отмечая важность полного усвоения коммуникативных навыков. Более того, Выготский считал, что общение ребенка со взрослым является наиважнейшим условием психического развития ребенка, поскольку, сотрудничая со старшим поколением, ребенок может реализовать свои потенциальные возможности. Тем самым, он выдвинул ряд законов психического развития:

1. Развитие ребенка подчиняется собственному ритму и темпу, которые изменчивы, в виду разного возрастного периода.
2. Психика ребенка отличается от психики взрослого.
3. Развитие ребенка имеет неравномерный характер, то есть каждая область психики имеет свой собственный период развития.

Т.А. Репина, А.Г. Ружская рассматривали общение и «коммуникативную деятельность» как синонимы и отмечали, что «развитие общения дошкольников со сверстниками, как и со взрослым, представляется как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности». Более того, они, как и Л.С. Выготский, считали, что усвоение коммуникативных навыков способствует благотворному психическому развитию.

В дополнение, рассматривая вопрос коммуникативных умений и общения, П. Бакони считает, что в деле формирования коммуникативных качеств личности, большое влияние оказывает игра, не только потому, что является основной деятельностью детей в дошкольном возрасте, но и потому, что она является первой деятельностью, в которой появляются и развиваются общественные отношения.

Как уже было сказано, формирование коммуникативных умений у дошкольников- это один из основных аспектов формирования личности, который является основой для развития человека и взаимоотношений с окружающими, в целом. Для каждого возраста дошкольников существуют

собственные педагогические средства формирования коммуникативных умений.

## **1.2. Педагогические средства формирования дружеских взаимоотношений у детей шестого года жизни**

На сегодняшний день остается достаточно актуальной проблема формирования детских взаимоотношений. Тема достаточно сложна для исследований, поскольку характеризуется большим количеством фактов, поэтому вызывает множество споров и неоднозначность выводов и, как результат, привлекает внимание психологов-педагогов, социологов и представителей других наук во всем мире. Проблема рассматривается в плане изучения различных видов детской деятельности, и прежде всего игровой. Рассмотрим некоторые точки зрения психологов на игровой процесс и взаимоотношение детей.

Отечественный психолог А. И. Леонтьева, определяет игру, как ведущую деятельность ребёнка дошкольного возраста, которая влияет на изменения в психике ребенка и способствует развитию психических процессов, подготавливающих переход ребенка к новой ступени его развития.

В свою очередь, Р. Пфютце считает, что дружеские отношения среди детей достигаются только при наличии играющего коллектива. Игра развивается от формирования у ребенка умения понимать замысел товарища к активному сотрудничеству в игре. Р. Пфютце считает, что одним из наиболее эффективных приемов педагогического руководства сюжетными играми в группе детского сада является участие воспитателя в игре, а также ознакомление детей с окружающим внешним миром во время занятий, прогулок и так далее. Автором проведен строгий отбор явлений общественной жизни для наблюдений с детьми, в основу которого положены

такие критерии: интерес детей к данным явлениям, их достоверность, возможность непосредственного наблюдения, воспитательная ценность. Во время наблюдений различных объектов, в беседах с детьми обращалось внимание на дружелюбные отношения в трудовом коллективе взрослых.

По мнению Е.О. Смирновой, к концу младшего дошкольного возраста детям становятся доступны совместные игры, которые формируют устойчивые и разнообразные по своему содержанию контакты, влияющие на инициативность и чувствительность к воздействиям друг друга.

Игровая культура в процессе развития претерпевала изменения и проходила несколько этапов, такие как:

1. Архаический этап. Игра, которая вплетена в синкретичную родовую традицию, развивалась в непосредственном родстве с трудовой практикой, мифом, ритуалом, танцем. В игровом пространстве родовой человек решал комплекс магических, ритуальных, развлекательных задач. В многопоколенном социальном пространстве в условиях непосредственных контактов в совместных видах социальных практик – бытовых, праздничных, обрядовых, ритуальных обеспечивалась сохранность и передача социально значимой информации в форме многократно повторяемого практического знания. Существование игровой традиции предполагает именно такую схему. Сообщество, не ограничивая возраст участников игрового действия, ориентировано на прямую передачу социального опыта от одного поколения к другому и сохранение его в практически неизменном виде. Границы развития каждого отдельного человека в таких условиях были регламентированы необходимостью неукоснительного повторения опыта группы в его ставшей форме.

2. Этап Средневековья и Возрождения. Вычленение игры из синкрета и приобретение статуса особого рода деятельности функционально расширили жизненное пространство человека играющего. Этап Средневековья характеризуется и обогащением функционального назначения предметов игровой культуры.

Этап новой и новейшей истории, который характеризуется включением исконно традиционных игр, отражающих этику, эстетику, менталитет народа в цивилизационный процесс, стирающий грань между этнически самобытным и универсальным (общечеловеческим). Однопоколенное социальное пространство изменило способы передачи игровых традиций, основными носителями и «хранителями» которых стали дети; формы обмена игровым опытом, когда прямые и живые игровые контакты, продолжающие существовать в локальной традиции заменены виртуальными, исключая непосредственное общение играющих [].

На этапе индустриального и постиндустриального производства игра культивируется взрослыми в соответствии с воспитательными задачами общества и возрастными особенностями детей, как утверждали Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Г.П. Щедровицкий, в условиях жесткого социального контроля со стороны родителей и учителей.

Проблемы организации жизни и воспитания детей, нашли свое освещение в исследованиях И. Хоппе, считающей, что для воспитания детских взаимоотношений недостаточно одних только моральных наставлений. Основное внимание воспитателя должно быть сконцентрировано на содержательной стороне деятельности, организуемой и направляемой педагогом. В центре воспитательно-образовательной работы должно быть ознакомление с явлениями общественной жизни, особенно с трудом взрослых, и воспроизведение воспринятого в различных творческих играх. В воспитании детей, считает автор, не следует отделять их знания об окружающем мире от деятельности, ибо ориентация только на пример взрослых не приведет к успеху.

В исследованиях Д. Ковач (Венгрия) рассматривается влияние, накопления ребенком впечатлений об окружающей действительности на развитие игры. Автор считает, что ребенку не под силу понять самому все, что его окружает, даже если он наблюдателен. Задача воспитателей и



родителей состоит в том, чтобы помочь ему увидеть наиболее интересное и доступное, помочь воплотить это в игре.

В качестве насущных проблем Д. Ковач выдвигает необходимость изучения влияния на ребенка быстрого ритма жизни, особенностей реализации полученной информации в деятельности детей. Автор считает необходимым сделать игру более современной по содержанию, средствам переработки впечатлений при условии сохранения традиционных игр.

Проблема формирования взаимоотношений в игре детей дошкольного возраста рассматривается в работах Е. Петровой (Болгария). Она считает, что в совместных играх детей трех - четырех лет уже есть элементы взаимного контроля и взаимной помощи, есть возможность общего результата игры.

Опираясь на теоретические положения отечественной педагогики о существующих связях между усвоением материала на занятиях, уточнением и расширением его в личном опыте, обогащением содержания игр и развитием детских взаимоотношений, большинство исследователей также доказывают необходимость учета этих связей в педагогическом процессе.

Исследователь игры Д. Б. Эльконин полагает, что игра социальна по своей природе и непосредственному насыщению и спроецирована на отражение мира взрослых. Называя игру «арифметикой социальных отношений», автор трактует ее как деятельность, возникающую на определенном этапе, как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребенком мира взрослых.

Существенной проблемой для современных исследований является по-прежнему неопределенность развивающей функции разных структурных элементов игры. В отечественных исследованиях долгое время культивировалась идея доминирующей роли содержания игры в решении воспитательных задач (Д.В. Менджерицкая, Р.И.Жуковская). Предполагалось, что обогащение содержания, наполнение разными ценностями окружающей жизни (экологическими, социальными, эстетическими и т.д.) способствует становлению личностных качеств,

обуславливает мысли и чувства играющих детей, их поведение, отношение друг к другу. А.А. Рояк, исследуя особенности формирования личности ребенка, особое значение придавала обыгрываемой ребенком роли, видя в ней прообраз «взрослости», основу отношений к людям, к самому себе. В исследованиях Б.И. Хачапуридзе, Н.Б. Мчелидзе, К.Г. Мачабели, З.М. Богуславской, Л.В.Артемовой, Н.Я. Михайленко, Н.А.Коротковой существенное внимание уделено правилам как структурному элементу игры, обладающему высоким воспитательным потенциалом.

А.В.Запорожец, А.П.Усова, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова и др. особо подчеркивают влияние игры на развитие интеллектуальных и коммуникативных способностей.

Существует 4 основных вида деятельности, обеспечивающие существование человека и формирование его как личности: общение, игра, учение и труд. Следует обратить внимание на особенность игрового поведения. Она заключается в том, что целью является сама деятельность, сам процесс игры, а не практические навыки и выводы, полученные по окончании игры.

Игра - ведущий вид деятельности и особая форма освоения реальной социальной действительности ребенка дошкольного возраста. Освоение действительности происходит за счет ее воспроизведения, то есть с помощью воссоздания реальных ситуаций в непринужденной обстановке. Важно отметить, что игра представляет собой тип символично-моделирующей деятельности и наиболее характерна и популярна среди людей детского возраста.

Игра удовлетворяет многие потребности ребенка: потребность выплеснуть накопившуюся энергию, развлечься, испытать наслаждение от самого процесса игры, насытить свое любопытство, исследовать окружающий мир, выразить свои желания и эмоции.

Основываясь на вышеизложенном и используя педагогическую литературу, можно сделать вывод, что игровая деятельность выполняет следующие функции:

1) развлекательную. Это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес.

2) коммуникативную: в игре происходит освоение навыков общения;

3) самореализации: в игре ребенок берет привлекательные роли, удовлетворяет потребность в совместной жизни с взрослым;

4) психотерапевтическую: ребенок преодолевает различные трудности, возникающие в других видах жизнедеятельности, освобождается от негативных, психотравмирующих переживаний;

5) диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;

6) функцию коррекции: игра является эффективным средством преодоления недостатков, отставания в развитии;

7) социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Наряду с функциями общения существуют уровни взаимоотношений детей в игре.

1. Одиночная игра. Ребенок умеет играть самостоятельно: подбирает игрушки, разворачивает сюжет, состоящий из нескольких взаимосвязанных действий. Однако, если ему для игры нужна игрушка и она есть у соседа, ребенок, не задумываясь, берет ее, не обращая внимания на протесты сверстника.

2. Игра рядом. Ребенок по сути дела играет один, но он понимает, что сверстник тоже играет, и не посягает на место или игрушку, учится просить ее у сверстника.

3. Кратковременное взаимодействие. В ходе игры рядом, дети иногда обмениваются игрушками, повторяют действия партнера. Но эпизоды игрового взаимодействия случайны и кратковременны.

4. Совместная игра. Дети на всех этапах игры согласовывают свои действия в игре, достигают совместно результата. [6]

Необходимо отметить, один из выдающихся советских педагогов-новаторов В.А. Сухомлинский выделил следующие принципы формирования игры:

1. Формирование игры происходит в совместной игре, где взрослый – равный партнер.

2. Когда игра организована особым образом, так, что ребенку преподносится игровой способ.

3. Формирование игры включает не только формирование у детей игровых способов, но и способ игрового действия.

4. Формирование игры носит двучастный характер:

- совместная игра;
- самостоятельная игра детей.

*Формирование игры:*

Способы	Основные задачи (формирование)
предметно-игровой	1) простого предметного действия 2) условного предметного действия 3) цепочки условных действий
ролевого построения	1) индивидуально-ролевого поведения 2) ролевого действия как обмена условными ролевыми действиями 3) ролевого действия как обмена речевыми ролевыми действиями 4) ролевого действия как умений менять роли

«Основной путь воспитания в игре - влияние на ее содержание, то есть на выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и на реализацию игровых образов».

Принципы формирования игры определяют средства игры, которыми являются:

а) Знания о людях, их действиях, взаимоотношениях, выраженное в образах речи, в переживаниях и действиях ребенка;

б) Способы действия с определенными предметами в определенных обстоятельствах;

в) Те нравственные оценки и чувства, которые выступают в суждениях о хорошем и плохом поступке, о полезных и вредных действиях людей.

Известно, игра обладает потенциалом для реализации полноценного развития и воспитания детей с учетом их возможностей и способностей. Опыт игровых и особенно реальных взаимоотношений ребенка в сюжетно-ролевой игре ложится в основу особого свойства мышления, позволяющего встать на точку зрения других людей, предвосхитить их будущее поведение и на основе этого строить свое собственное поведение.

Одним из типов игр, которые используются при развитии коммуникативных навыков, являются игры-драматизация. Они упомянуты в работе Д.Б. Эльконина, который рассматривал классификацию игр П.П. Блонского:

1. Мнимые игры.
2. Строительные игры.
3. Подражательные игры.
4. Драматизации.
5. Подвижные.
6. Интеллектуальные.

Существует другой взгляд на данный тип игр, И.Зими́на и Т.И.Петрова определяли игру-драматизацию как особый вид сюжетно-ролевой игры.

Поскольку, игра-драматизация являются разновидностью сюжетно-ролевых игр, необходимо рассмотреть данный тип игр более подробно. Сюжетно-ролевая игра – это процесс воспроизведения моделей поведения взрослых в тех или иных сферах деятельности. Это жизнь ребенка в кругу

сверстников, поскольку в сюжетно – ролевой игре ребенок отображает его приобретенный опыт своей деятельности и взрослых.

Так, сюжетно-ролевая игра является основным видом деятельности ребенка среднего дошкольного возраста. Советский психолог и философ 20 – ого века, С.Л. Рубинштейн утверждал, что такой вид игры является наиболее спонтанным проявлением ребёнка, но строится он на взаимодействии ребёнка со старшими. Такому виду игры характерно:

- Чрезмерная эмоциональная насыщенность
- Самостоятельность
- Активность
- Использование фантазии

К тому же, специалисты отмечают, что сюжетно-ролевая игра по своему характеру - деятельность отражательная, поскольку всё, что воспроизводит ребёнок, он «впитывает» из окружающего его мира, из жизни родителей, сверстников и других людей.

Сюжетно – ролевая игра заключается в создании мнимой ситуации, в процессе которой ребенок воспроизводит модель поведения взрослого. К примеру, играя в школу, ребенок изображает учителя. Высокий уровень самостоятельности связан с тем, что ребенок сам выбирает тему игры, самостоятельно определяет линии развития сюжета и так далее. Фантазия ребенка позволяет быть свободным в выборе средств воплощения образа. Ребенок может «включаться» в те сферы жизни, которые долгое время ему еще будут недоступны. В процессе таких игр, дети объединяются и самовольно выбирают себе партнеров, а также, что немаловажно, регулируют взаимоотношения.

Советский психолог, а также доктор психологических наук С.Л. Новоселова, предложила собственную классификацию игр, в основе которой лежит понимание того, по чьей инициативе начинается игра, ребенка или самого взрослого. Выделяется следующие три группы игр.

1. Игры, которые возникают по инициативе ребенка

- Самостоятельные игры.
- Игра – экспериментирование.
- Самостоятельные сюжетные игры.
- Сюжетно - отобразительные.
- Сюжетно - ролевые (творческие).
- Режиссерские.
- Театрализованные.

2. Игры, которые возникают по инициативе взрослого, который внедряет их, с целью образования и воспитания.

Игры обучающие:

- дидактические,
- сюжетно-дидактические,
- подвижные;

Досуговые игры:

- игры – забавы,
- игры – развлечения,
- интеллектуальные,
- празднично-карнавальные,
- театрально-постановочные.

3. Игры, идущие от исторически сложившихся традиций, этноса, то есть традиционные или народные, более того, исторически, они существуют в основе многих современных игр, обучающих и досуговых. Такие игры возникают как по инициативе взрослого, так и по инициативы более старших детей.

Возвращаясь к игре-драматизации, стоит отметить, что это особый тип игр, при которых дети разыгрывают знакомый им сюжет, развивая его и придумывая что-то новое.

### **1.3. Игра-драматизация как педагогическое средство коммуникативного развития дошкольников.**

В словаре С.И. Ожегова, определение драматизации описывается как умение переделать какое-либо произведение, придавая ему форму драмы рода литературных произведений, написанных в диалогической форме и предназначенной для исполнения актерами на сцене.

Советский психолог и педагог, А. Н. Леонтьев считает, что игра-драматизация, являясь игрой, представляет собой определенный вид художественной деятельности.

При такой игре, ребенок чувствует себя творцом происходящих вокруг событий, поскольку он имеет возможность управлять действиями персонажей, а также отношениями между ними. В игре драматизации ребенок выступает сразу в нескольких ролях, как актер, как режиссер и как сценарист. Более того, игра-драматизация всегда сопровождается общением, поскольку посредством голоса, озвучивая героев, придумывая историю и проживая ее, передаются события и переживания персонажей. Как результат, в процессе таких игр происходит активное развитие речи, с качественным и количественным увеличением словарного запаса, а также развивается воображения и творческие способности дошкольника, в целом. Игра-драматизация благодаря наличию и необходимости соответствия сюжету, позволяет удерживать внимание ребенка, развивать логику и самостоятельность мышления, что несомненно отражает важность игр-драматизаций в воспитании детей.

Также, игры драматизации, их содержание, роли, игровые действия базируются на том или ином литературном произведении. Наиболее часто, основной игр-драматизаций являются сказки, поскольку в данном виде творчества герои представлены наиболее ярко и привлекают внимание детей, своей динамичностью, ясной мотивированностью поступков, а также четкой сменой действий, что вызывает интерес у детей и желание воспроизводить.



Помимо сказок, используются и различные стихотворения с диалогами, что позволяет воспроизводить сюжет и отражать содержание по ролям, тем самым развивая взаимоотношения между детьми и их навыки сопереживания и понимания своего собеседника.

Е.О. Смирнова считает, что игра-драматизация, как вариант сюжетно-ролевой игры, является ведущей деятельностью уже в среднем дошкольном возрасте.

Необходимые условия реализации игры-драматизации следующие:

1. Возникновение и развитие интереса к играм у детей.
2. Знание детьми содержания и текста литературного произведения.
3. Наличие атрибутики: костюмов и игрушек.

Как уже было сказано, в играх -драматизациях совершенствуются диалоги и монологи детей, а также усваиваются навыки выразительной речи. Такой тип игр помогает самовыражению и самореализации ребенка, а также показывает ребенку его возможности в перевоплощении. Такие игры способствуют развитию творческих аспектов личности, что помогает менять поведение людей. Ребенок учится слышать сверстников и подчинять свои собственные желания под интересы коллектива.

Для игр-драматизаций характерно существование 2 видов отношений между детьми:

1. Воображаемых, которые соответствуют роли и сюжету.
2. Реальных отношений участников игры.

Наряду с видами отношений существуют также разновидности игр-драматизаций, а именно:

1. Игры – имитации, в которых происходит имитация образов животных, людей, литературных персонажей и так далее.
2. Ролевые диалоги, базирующиеся на каких-либо текстах.
3. Инсценировки произведений.
4. Постановка спектаклей.

5. Игры импровизации, для которых характерно разыгрывание сюжета без предварительной подготовки.

Согласно видам, Р.И. Жуковская выделяет конкретные виды игры - драматизации:

1. Непосредственное исполнение ролей.
2. Показ настольного театра, с использованием игрушек и персонажей.
3. Лепка зверей, создание декораций, конструирование из снега или песка.

Наряду с Р.И. Жуковской, Л.В. Артемова выделяет другие несколько видов игры-драматизации, а именно:

1. Игры-драматизации с пальчиками.
2. Игры-драматизации с куклами бибабо.
3. Импровизация.

Необходимо отметить, что игры-драматизации отличаются от обычной творческой игры тем, что замысел в них приобретает особый характер, поскольку они не создаются по готовому сюжету, взятому из книги, а развиваются естественным путем, в процессе общения. Более того, такие игры помогают развивать выразительность не только речи, но и движений. Также, немаловажно, что в таких играх необходимо вникать в самого персонажа, понимать его мысли и поведения, что помогает глубоко почувствовать художественную ценность того или иного вида произведения.

Немаловажно также то, что игры-драматизации в старшем дошкольном возрасте предусматривают представление в режиссерских или театральных играх сюжетов сказок, художественных произведений, а также внесение в них изменений или дополнений, с помощью внесения новых сюжетных линий, персонажей или действий.

К вышеперечисленным особенностям также можно отнести необходимость подготовки дополнительной атрибутики, как в театральных играх и в соревновательных играх. К такой атрибутике относятся декорации, костюмы,

игрушки и так далее. Необходимо также учитывать репетиционную работу с детьми.

В современных комплексных программах также нередко можно встретить использование игр-драматизаций для решения вопросов воспитания, обучения и развития ребенка. Наиболее широко распространены программы, которые описаны ниже.

Так, в программе «Детство» (под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайлович, Л.М. Гурович), выделен раздел «Творческие игры». В данном разделе и присутствуют игры-драматизации. По мнению авторов программы, старший дошкольный возраст предусматривает разыгрывание театральных, творческих игр с добавлением сюжетов сказок, литературных произведений, внесение в них изменений и продумывание новых сюжетных линий.

Авторы программы «Истоки» (под ред. Л.А. Парамоновой) отмечают, что театральные, игры-драматизации, празднично-карнавальные и соревновательные игры требуют подготовительной работы с детьми. По их мнению, дети должны свободно и с интересом играть в разные игры – сюжетно-ролевые, игры-драматизации, режиссерские, игры с правилами.

Таким образом, анализ теоретической литературы показал нам, что игры-драматизации как средство развития коммуникативных умений присутствуют в трудах ученых мирового масштаба, в комплексных вариативных программах, а значит, требуют дополнительного изучения и внедрения в воспитательно-образовательный процесс.

Выводы по главе 1.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что дошкольный возраст представляет собой период активного коммуникативного развития детей. Более того, на данном этапе развития дошкольника, ведущей деятельностью является игра, поскольку она обеспечивает всестороннее развитие, формирует возрастные новообразования, обеспечивает успешную социализацию и готовит ребенка к школе. Одним из основных видов игры в старшем дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра, ярким представителем которой выступает игра-драматизация. Уникальность игры драматизации заключается в активном коммуникативном развитии и развитии у ребенка творческих способностей, что оказывает влияние, как на формирование коммуникативных умений дошкольника, так и на формирование личности, в целом.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по определению эффективности использования игры-драматизации как педагогического средства формирования дружеских взаимоотношений.**

### **2.1 Выявление исходного уровня сформированности коммуникативных умений у детей шестого года жизни (констатирующий этап)**

Для подтверждения теоретических положений нашей работы, было проведено исследование на базе МБДОУ №.\_\_\_\_\_. Оно состояло из трех этапов эксперимента: констатирующего, формирующего и контрольного. В эксперименте приняли участие 20 детей шестого года жизни (12 девочек и 8 мальчиков). Все исследования проходили без нарушения педагогического процесса.

*Цель* констатирующего этапа исследования – определение уровня сформированности коммуникативных умений детей шестого года жизни.

#### ***Задачи:***

- определить коммуникативные умения для диагностики
- разработать критерии и показатели коммуникативных умений детей шестого года жизни.

Для выявления уровня сформированности коммуникативных умений детей шестого года жизни было проведено исследование. Оно проводилось, как индивидуально с каждым ребенком, так и с группами детей. На данном этапе эксперимента предусматривалось достижение цели по определению уровневой характеристики развития коммуникативных умений детей шестого года жизни. Была проведена оценка уровня развития следующих коммуникативных умений: умение делиться своими чувствами, интересами, настроением со сверстником, способность отстаивать свое мнение и выслушивать точку зрения другого человека, договариваться и распределять роли, а также способность предотвращения конфликтных ситуаций.

Для выявления уровня развития коммуникативных умений дошкольников была использована методика О.В. Дыбиной по определению

уровня социально-коммуникативных умений детей, включающая в себя 5 блоков заданий. На основании данной методики и ФГОС ДО были определены критерии и уровни сформированности коммуникативных умений детей.

#### 1 блок –«Отражение чувств»

Целью проведения данного блока методики являлось выявление умения детей понимать эмоциональное состояние сверстников, а также умение рассказывать о них.

При проведении данного блока методики, детям предлагалось индивидуально рассмотреть 2 сюжетные картинки, на первой были изображены дети, играющие в песочнице. На второй картинке изображены родители и ребенок, которого ругали. После просмотра предлагалось ответить на вопросы:

1. Кто изображен на картинке?
2. Что они делают?
3. Как они себя чувствуют?
4. Какое у них настроение?
5. Как ты догадался об этом?
6. Как ты думаешь, что произойдет дальше?

После просмотра обеих сюжетных картинок, самым простым вопросом для детей оказался вопрос – Кто изображен на картинке? С ним справились совершенно все дети. Следующие вопросы вызывали у многих детей затруднения в ответах, так, на вопросы – Как они себя чувствуют? и Какое у них настроение?, верно ответили меньше половины детей. В большинстве случаев дети употребляли слово «наверное», при ответе на данные вопросы. Что говорит о, том что дети затрудняются в определении чувств и настроения окружающих. При ответе на вопрос «Как ты догадался об этом?» некоторые дети терялись в ответах. Таким образом после проведения данного задания,

нами выставлялись соответствующие баллы, так 20% детей получили 1 балл, 2 балла 50% детей. 3 балла были поставлены 30% детей.

Оценка результатов проводилась нами по следующей схеме:

3 балла. Ребенок самостоятельно, правильно определяет эмоциональные состояния сверстников и взрослых, объясняет их причину, делает прогнозы дальнейшего развития ситуации.

2 балла. Ребенок справляется с заданием с помощью взрослого.

1 балл. Ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний изображенных на картинках людей, не может объяснить их причину, предположить дальнейшее развитие ситуации.

На основании ответов детей и выставленных баллов, нами был сделан вывод о том, что у детей недостаточно развито умение определять эмоциональное состояние и сверстников. Умение же рассказывать и представлять дальнейшее развитие ситуации вызывает затруднение у большей части детей.

2 блок –«Интервью»

Задание проводилось с подгруппой детей, для выявления умения детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками. Одному ребенку предлагалось взять на себя роль корреспондента и выяснить у жителей города Детсадия - остальных ребят, как они живут в своем городке, чем занимаются; взять «интервью» у кого-либо из детей группы и взрослого сотрудника детского сада.

При проведении эксперимента многие дети имели рассеянное внимание, не всегда слышали своего интервьюера и забывали вопросы. В ответах на вопросы была нарушалась смысловая цепочка и не всегда ответы были полными и осмысленными. Так же, дети, которые задавали вопросы не всегда слушали собеседника и отвлекались. Дети же, которые отвечали на вопросы, зачастую формулировали краткие ответы, также некоторые ответы не совпадали по логике с заданными вопросами.

После проведения данного задания. Детям были выставлены следующие баллы: 3 балла – 45% детей, 2 балла – 50% детей, 1 балл – 5% детей.

Ответы детей оценивались в соответствии со следующими характеристиками:

3 балла. Ребенок с удовольствием выполняет задание, самостоятельно формулирует 3 - 5 развернутых вопроса/ответа. В целом, его «интервью» носит логичный, последовательный характер.

2 балла. Ребенок формулирует 2 - 3 кратких вопроса/ответа с помощью взрослого, логика интервью заметно нарушена.

1 балла. Ребенок испытывает сложности в выполнении задания даже с помощью взрослого или отказывается от выполнения.

### 3 блок – «Необитаемый остров»

Проведение данного задания помогло нам выявить у детей умение выслушать другого человека, отстаивать свое мнение, а также оценить возможность применять свои индивидуальные умения при решении совместных задач. Проводилось с подгруппой детей. Мы предлагали детям пофантазировать, представить, что они отправляются на необитаемый остров и порассуждать, опираясь на вопросы:

- С чего бы вы начали свое существование на острове?
- Решите, какие предметы необходимо взять с собой.
- Чем будет заниматься каждый из вас. Разделите обязанности между собой.
- На острове много хищных зверей. Как будете защищать от них?
- На остров надвигается страшный ураган. Что вы будете предпринимать?

Данное задание вызвало у детей эмоциональный подъем, практически каждый ребенок предлагал свой индивидуальный ответ на поставленные вопросы. Были также и дети, которые минимально участвовали в обсуждении



и ответах на вопросы. Они старались больше молчать, во время распределения обязанностей, эти дети не принимали собственного решения, а следовали указаниям более активных детей, таких как Ева У. и Анна Д. Также один ребенок – Богдан З. отвечал на вопросы очень тихо, так, что сверстники не могли его услышать, от этого он рассердился и больше не участвовал в обсуждении.

В ходе проведения данного задания, были выставлены следующие баллы, соответствующие уровню умения детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками: 3 балла получили - 25% детей; 2 балла 45% детей; 1 балл - 25% детей.

Таким образом, данное задание помогло нам выяснить, что все дети в группе пытаются вступать в процесс обсуждения, но не каждый может быть услышан.

#### 4 блок – «Помощники»

Для выявления умения детей взаимодействовать в системе «ребенок-ребенок», умения договариваться и распределять роли, было проведено данное задание.

Мы предложили детям поиграть в игру «Как мы помогаем дома?». Дети были разделены на 2 подгруппы и каждая из них получила свое индивидуальное задание. 1 подгруппа – помочь маме вымыть стулья; 2 подгруппа – Помочь бабушке полить цветы, вытереть пыль с листьев. Детям, также были предложены необходимые материалы, которые они должны были разделить между собой.

После проведения задания детьми были получены следующие баллы: 3 балла в получили – 30%; 2 балла получили в 50%; 1 балл - 20%.

Выставление баллов проводилось по следующей схеме:

3 балла. Ребенок берет на себя функции организатора взаимодействия, распределяет обязанности, проявляет умение выслушивать сверстника, согласовывать с ним свои предложения, уступать, убеждать. Также ребенок

способен оказывать взаимопомощь и обращаться, в случае затруднений, за помощью к взрослому или сверстнику.

2 балла. Ребенок недостаточно инициативен, принимает предложение более активного сверстника, однако может возразить, учитывая свои интересы. Способен выступать со встречным предложением, знает нормы организованного взаимодействия, но может их нарушить (не всегда учитывать интересы сверстника). Если замечает затруднения сверстников, то не всегда оказывает необходимую помощь. Способен принимать помощь, но самостоятельно за ней не обращается.

1 балл. Ребенок не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая своих пожеланий. Не знает норм организованного взаимодействия или не считает нужным следовать им. Проявляет равнодушие к сверстникам либо неспособность оказать действенную взаимопомощь. Более того, от помощи взрослого и сверстников отказывается.

Выполнение детьми данного задания, позволяет нам сделать вывод о том, что в основном, дети данной группы недостаточно инициативны, им проще принять позицию более активного ребенка. Также в основном дети знают нормы взаимодействия в системе «ребенок-ребенок», но не всегда их соблюдают.

#### 5 блок – «Не поделили игрушку»

Данное задание имело своей целью выявление умения детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях, с уважением относиться к окружающим. Для достижения поставленной цели, мы предложили детям коробку с игрушками, среди которых было несколько более привлекательных. Затем мы непродолжительно наблюдали за поведением детей. Как мы и предполагали, у двух пар детей возникла проблемная ситуация, так как оба ребенка хотели взять одну и ту же игрушку. После нашего непосредственного вмешательства, мы предложили детям всем вместе разобраться в сложившейся ситуации. Каждый ребенок

мог высказаться по поводу сложившейся ситуации и предложить свой вариант разрешения конфликта, так 25% предложили почитать и играть по очереди, 50% предложила отдать игрушку тому, кто взял ее первым, 25% предложили забрать игрушку тому, кто хочет, оттолкнув другого, или же не предложили ничего.

Баллы за выполнение данного задания выставлялись следующим образом:

3 балла: Ребенок не провоцирует конфликт, старается найти справедливое решение либо обращается к взрослому.

2 балла: Ребенок не провоцирует конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляет. Более того, идет на уступки, не отстаивая своего мнения, и свои желания подчиняет интересам других детей.

1 балл: Ребенок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, и не способен спокойно высказать свое мнение, к помощи взрослого не прибегает.

Полученные результаты диагностирования детей были обобщены и представлены в таблице 2.2.

**Таблица 2.2** Результаты диагностирования детей

Ф.И. ребенка	Использованные методики					Баллы	Уровень
	Отражение чувств	Интервью	Необитаемый остров	Помощники	Не поделили игрушку		
Алина Л.	1	2	1	2	1	7	Н
Анастасия Б.	2	3	2	2	3	12	В
Анна Д.	3	3	3	2	3	14	В
Артем Д.	2	2	2	3	2	11	С
Богдан З.	1	2	1	1	1	6	Н

Вероника С.	2	2	1	3	2	10	С
Дарья Б.	2	2	3	2	2	11	С
Диана Л.	2	3	2	-	-	7	Н
Дмитрий К.	2	1	2	2	2	9	С
Ева У.	3	3	3	2	3	14	В
Егор К.	2	2	1	1	2	8	С
Елизавета З.	3	3	3	3	2	14	В
Иван П.	2	3	2	3	3	13	В
Кирилл К.	3	2	1	2	2	10	С
Кирилл Ч.	2	3	2	1	2	10	С
Ксения Б.	1	2	-	1	-	4	Н
Максим К.	1	2	2	1	1	7	Н
Милана Ч.	3	3	2	3	2	13	В
Полина Т.	3	3	3	3	3	15	В
София М.	2	2	2	2	2	10	С

Полученные результаты, для визуализации, были отображены в форме гистограммы, представленной на рис.2.1.

Рис. 2.1. Гистограмма уровней сформированности коммуникативных умений



Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у детей в основном наблюдается средний уровень сформированности коммуникативных умений, что делает необходимым совершенствование этих умений. Особенно сильно у детей западает умение выслушивать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, а также спокойно отстаивать свое мнение. Детям проще толкнуть, накричать, отобрать что-то, то есть им проще применить грубое воздействие на сверстника, чем разрешить проблемную ситуацию путем общения.

Было выявлено, что в группе 35% детей с высоким уровнем, 40% - со средним и 25% с низким уровнем сформированности коммуникативных умений. Для повышения уровня сформированности коммуникативных умений с группой будет проводиться работа по повышению уровня сформированности коммуникативных умений посредством внедрения в работу игры-драматизации.

## **2.2 Педагогические условия формирования дружеских взаимоотношений у старших дошкольников посредством игры-драматизации**

Теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме и выявление исходного уровня сформированности коммуникативных умений у детей шестого года жизни, позволяет нам выделить перспективное направление в решении проблемы, с целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы об эффективном развитии коммуникативных умений детей шестого года жизни посредством включения в работу игры - драматизации.

**Цель:** научить детей вступать в коммуникацию через игры-драматизации

**Задачи:**

1. Подобрать методы, которые будут стимулировать детей к формированию коммуникативных умений.

2. Внедрить систему игр-драматизаций, способствующих формированию дружеских взаимоотношений у старших дошкольников, в образовательный процесс,.

В соответствии с условием гипотезы о том, что внедрение игр-драматизаций, стимулирует формирование у дошкольников коммуникативных умений в образовательный процесс ДОО, нами был произведен отбор литературы, соответствующей возрасту детей для проведения игр-драматизаций. На шестом году жизни, восприятие детей продолжает усложняться, поэтому отбор литературных произведений проводился нами с учетом характеристик данного возраста. В этом возрасте, дети эмоционально откликаются на те произведения литературы, в которых переданы понятные им чувства и отношения, различные эмоциональные состояния людей, животных, борьба добра со злом. При отборе литературы, мы учитывали следующие особенности произведений:

- динамичный и занимательный сюжет;
- наличие диалогов, коротких монологов;
- яркость художественного языка;
- активность действия персонажей;

Также, мы учитывали следующие принципы:

- простота визуализации образа персонажа;
- наличие одной сюжетной линии.

Учитывая все составляющие, нами были выделены и предложены следующие произведения литературы для проведения игр-драматизаций. Список произведений представлен в приложении 2.

При непосредственном проведении игр-драматизаций, нами соблюдались следующие правила драматизации (по Р.Калининой):

Правило индивидуальности. Драматизация не является пересказом сказки, здесь отсутствуют строго очерченные роли с заранее выученным

текстом. Дети переживают за своего героя, действуют от его имени, привнося в персонаж свою личность, таким образом наблюдается умение детей эмоционального восприятия роли. Именно поэтому герой, сыгранный одним ребенком, будет совсем не похож на героя, сыгранного другим ребенком. Да и один и тот же ребенок, играя во второй раз, может быть совсем другим.

Правило всеобщего участия. В драматизации участвуют все дети. Если не хватает ролей для изображения людей, зверей, то активными участниками спектакля могут стать деревья, кусты, ветер, избушка и т.д., которые могут помогать героям сказки, могут мешать, а могут передавать и усиливать настроение главных героев.

Правило свободы выбора. Каждая сказка проигрывается неоднократно. Она повторяется до тех пор, пока каждый ребенок не проиграет все роли, которые он хочет.

Правило помогающих вопросов. Для облегчения проигрывания той или иной роли после знакомства со сказкой и перед ее проигрыванием необходимо обсудить, "проговорить" каждую роль. В этом вам помогут вопросы: что ты хочешь делать? Что тебе мешает в этом? Что поможет сделать это? Что чувствует твой персонаж? Какой он? О чем мечтает? Что он хочет сказать?

Правило обратной связи. После проигрывания сказки проходит ее обсуждение: Какие чувства ты испытывал во время спектакля? Чье поведение, чьи поступки тебе понравились? Почему? Кто тебе больше всего помог в игре? Кого ты хочешь теперь сыграть? Почему?

На основании изученных теоретических материалов, нами была предложена следующая система внедрения игры-драматизации в воспитательно-образовательный процесс с целью формирования коммуникативных умений дошкольников шестого года жизни.

1. Знакомство со сказками и их героями
2. Проведение индивидуальных и групповых бесед для понимания эмоционального состояния героев сказок

3. Проведение игр-имитаций, соответствующих сюжету выбранной сказки.

4. Совместное создание декораций и атрибутов для игры-драматизации

5. Распределение ролей между детьми

6. Рефлексия игры-драматизации вместе с детьми.

Далее, в рамках данного эксперимента, детям была предложена игра-драматизация по мотивам народной сказки «Заюшкина избушка», в которой мы вместе с детьми подготавливали необходимые атрибуты для проведения игры-драматизации, так, у детей происходит активное взаимодействие не только со сверстниками, но и с взрослыми, при котором они способны развивать устную речь.

Стоит отметить, что на данном этапе, для того, чтобы формировать коммуникативные умения, необходимо было привлечь педагога, чтобы он помогал детям на протяжении всего этапа. Педагог помогал детям рассказывать о месте, заполнять паузы и «направлять» ребенка на рассказ различными вопросами. Для помощи с ответом воспитатель предлагал какой-нибудь ассоциативный ряд или также задавал наводящие вопросы, мотивируя детей думать и предполагать. Предлагая различные варианты событий или предположения, дети думают, мечтают, фантазируют и взаимодействуют между собой. Также, педагог предлагает другим детям дополнять своих сверстников, поправлять, переспрашивать и расспрашивать. Драматизация данной игры проводилась первой, так как оказалось, что сюжет данной сказки является для детей уже хорошо знакомым. В ходе самой игры, поведение детей было разным, некоторые без особых проблем освоили свои роли и вносили в них свой собственный особый характер высказываний, к таким детям относились Ева У., Аня Д., Артем Д. Были также и дети, которые с настороженностью отнеслись к проведению такой игры. Так Богдан З. и Максим К., наотрез отказались участвовать в игре, они являлись сторонними наблюдателями.



Следующей мы проводили игру-драматизацию по мотивам сказки «Заяц, лиса и петух». Подготовка атрибутов для данной сказки заняла меньше времени, потому что в ходе общения с детьми, ими было отмечено, что можно использовать атрибуты из предшествующей сказки. Проведение игры-драматизации по данной сказке, также проводилось несколько раз, потому что каждый ребенок хотел поучаствовать и даже Богдан З., решил взять на себя роль «Петушка», причем справился с ней очень хорошо, что не могло не обрадовать. Также нами было отмечено поведение таких детей, как Артем Д., Иван П., Алина Л., Елизавета З., они очень импульсивно исполняли свои роли, также помогали другим детям, если те забывали, необходимые слова, подсказывали им как нужно говорить: «Давай громче, тебя Лиса уносит», кричали дети. Проведение данной игры-драматизации, вызвало у детей невероятный эмоциональный подъем. После проведения данной игры, в соответствии с системой работы, нами проводилось рефлексия по игре-драматизации, данный момент, уже на данном этапе работы помог нам увидеть изменения в коммуникативных умениях детей, так некоторые из них научились определять эмоциональное состояние героев сказки, а также показывать его с помощью жестов, мимики, а самое главное слов; стали проявлять умения помогать сверстникам и откликаться на помощь.

Так как одним из принципов работы с играми является переход от простого к сложному, то соответственно работа со сказкой В. Сутеева «Кто сказал «Мяу»?» оказалась более насыщенной. Данная сказка оказалась совершенно незнакомой для детей, поэтому применение разработанной системы внедрения игр-драматизаций оказало способствующее воздействие. Так, после прочтения сказки, нами провелись игры-имитации с подражанием повадкам и голосам животных, соответствующих сюжету данного произведения. Затем проводилась работа по изготовлению атрибутов для проведения игры. В ходе данной работы, мы обсуждали с детьми сказку, еще раз проговаривали содержание и запоминали сюжетную линию.

Распределение ролей проводилось с помощью считалочек. Было замечено, что дети не расстраивались, если на них не выпало исполнение роли, потому что уже поняли, что игра проведется еще раз, если они того захотят. Затем проводилась сама игра-драматизация, в ней каждый ребенок вел себя по своему особенно. Стоит отметить поведение, что при проведении игры по данному сюжету, нами могли наблюдаться конфликтные ситуации, но Егор К., исполнявший роль щенка, смог «укротить» большого пса, когда тот «зарычал» на него, он говорил: - не стоит злиться на меня, я же еще маленький, поэтому у меня много вопросов. Хорошие результаты показали и другие дети, так, Полина Т, исполнявшая роль лягушки, не стала называть его глупым, а просто ответила, что здесь нет того, кто сказал «Мяу». Наблюдение за детьми в ходе игры-драматизации, позволяет нам сделать вывод, что дети стали меньше вступать в конфликты, у них стали появляться умения разрешать конфликты, также происходит развитие умения вступать в коммуникацию, определять и выражать эмоциональное состояние героев сказки.

Следующей сказкой для драматизации была выбрана сказка В.Сутеева «Мешок яблок». С данной сказкой, дети тоже оказались не знакомы. Ознакомление с ней проходило в течение нескольких дней. После прочтения и обсуждения данной сказки, детям был показан мультфильм по мотивам данной сказки. Далее мы занимались изготовлением и подбором необходимых атрибутов, в ходе чего также обсуждали сказку и ее героев. В драматизацию дети вступали активно, им нравилось это занятие и хотелось поскорее сыграть свою роль. В данной сказке отмечается наличие большого количества ролей, что позволило всем детям вступить в игру с первого раза. Исполнение ролей детьми были насыщенными и яркими, к тому же это вызывало неподдельный интерес у детей. Так как данная игра проводилась в послеобеденное время то многие дети хотели, чтобы родители посмотрели, как они играют. После общения с воспитателем и детьми было принято

коллективное решение устроить показ данной игры-драматизации при зрителях, т.е. родителях. После проведения небольшой предварительной работы, были приглашены родители дошкольников и устроен показ игры-драматизации по сюжету сказки В.Сутеева «Мешок яблок». В ходе проведения данной работы, у детей было отмечено проявление не только коммуникативных умений, таких как возможность оценивать эмоциональное состояние и поведение сверстника, умение делиться своими чувствами, интересами, настроением со сверстником, способность отстаивать свое мнение и выслушивать точку зрения другого человека, договариваться и распределять роли, а также способность предотвращения конфликтных ситуаций, но и такие умения как выступление на публике. Несмотря на то, что дети показывали свою игру-драматизацию родителям, они вели себя вполне естественно, практически также, как при проведении данной игры в группе.

### **2.3 Динамика эффективности игры-драматизации в формировании коммуникативных умений детей шестого года жизни (Контрольный этап)**

Заключительным этапом нашего исследования было проведение контрольного этапа эксперимента. Проверка результативности формирующего этапа работы по повышению уровня сформированности коммуникативных умений у детей шестого года жизни проходила на основе сравнительного анализа результатов сформированности коммуникативных умений участников экспериментальной и контрольной групп, до начала эксперимента и после его завершения.

На контрольном этапе нами применены аналогичные методы исследования тем, которые использовались на констатирующем этапе эксперимента.

В ходе проведения задания «Отражение чувств» на контрольном этапе исследования, детьми были получены следующие баллы: 3 балла получили – 40% против 30% на констатирующем этапе исследования; 2 балла получили - 55% против - 50% ; 1 балл - 5% против - 20% детей на констатирующем этапе исследования.

Повторное проведение задания «Интервью» показало нам следующие результаты: 3 балла получили 55% детей против 45% детей на констатирующем; 2 балла – 45% детей против 50% детей; 1 балл 0% детей против 5% детей на констатирующем этапе исследование.

Целью данного задания было – выявления умения детей , в ходе анализа полученных результатов на контрольном этапе исследования. Можно сделать вывод о том, что у детей значительно повысился уровень, также в группе отсутствуют дети, которые испытывают трудности в выполнении данного задания или же отказываются от его выполнения. В ходе повторного проведения данного задания, нами было отмечено, что дети стали чаще и

легче вступать в коммуникацию со сверстником и взрослым. Теперь дети без особых проблем брали на себя роль корреспондента, задавали вопросы, причем большинство вопросов были четко структурированы и имели определенную логическую последовательность. Что говорит о качественных изменениях в умении детей передавать информацию и принимать ее с нужным смыслом.

Далее нами проводилось задание «Необитаемый остров», были получены следующие результаты: 3 балла получили – 35% детей, против 25% на констатирующем; 2 балла – 60% детей, против 45% на констатирующем и 1 балл 5% против 30% на констатирующем.

Таким образом, повторное проведение данного задания, помогает нам сделать вывод о том, что дети стали чаще проявлять инициативу в общении, вносить свои предложения и брать на себя ответственную роль. Дети стали более относиться к предложениям сверстников, повысилась роль умения выслушать другого человека.

В ходе повторного проведения задания «Помощники» детям были выставлены следующие баллы: 3 балла на контрольном этапе получили 45% детей против 30% детей на констатирующем этапе; 2 балла получили также 50 % детей, и 1 балл получили – 5% детей против 20% детей на констатирующем этапе.

Так как данное задание помогало нам выявить уровень сформированности умения детей взаимодействия детей в системе «ребенок-ребенок», т.е. умение межличностной коммуникации, то делаем вывод о том, что дети стали чаще оказывать взаимопомощь в случае затруднения, а также стали чаще обращаться с просьбой о помощи. Дети стали чаще выступать со встречным предложением к сверстникам, также ими улучшилось знание норм организованного взаимодействия.

Задание «Не поделили игрушку», несмотря на проведенную работу, все же вызвало у детей ситуацию неразделенной игрушки, но при поиске выхода из данной ситуации большая часть детей предложили разобраться в причине и посчитаться для того, чтобы каждый смог поиграть с понравившейся игрушкой. Детями были получены следующие баллы: 3 баллы получили – 50% детей, против 25% на констатирующем, 2 балла – 45% детей против 50% на констатирующем и 1 балл на контрольном этапе получили всего 5% детей против 25% детей на констатирующем этапе исследования.

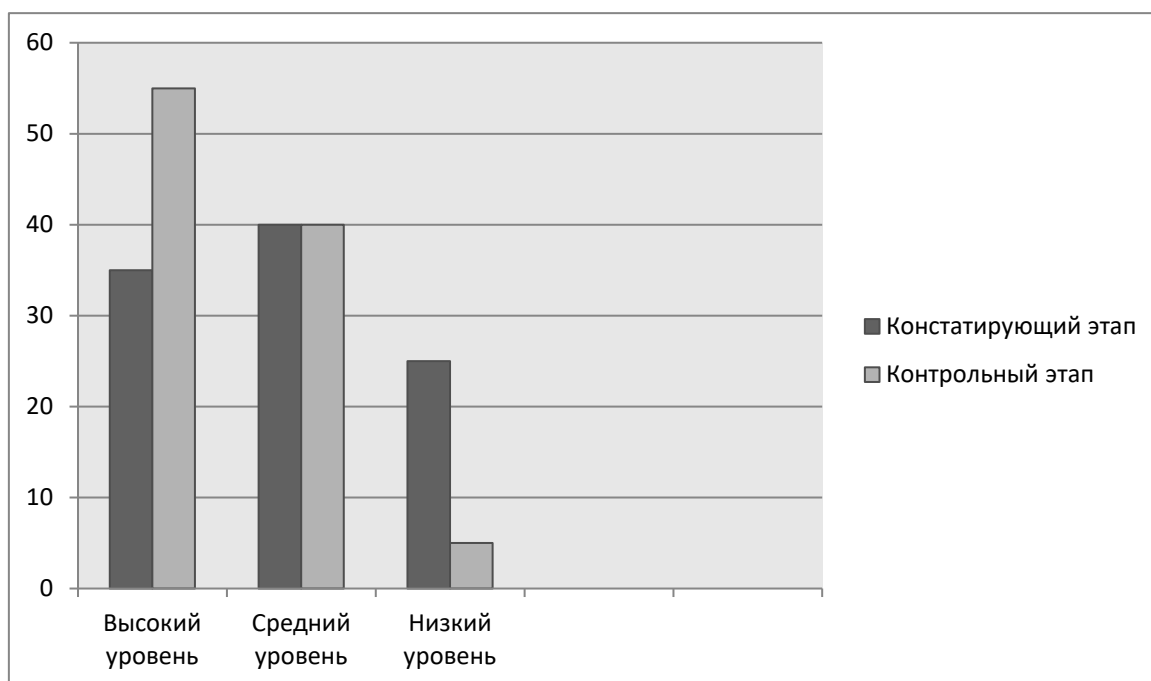
Как результат, были получены следующие данные, представленные в таблице 2.3.

Таблица 2.3. Результаты контрольного эксперимента

Ф.И. ребенка	Использованные методики					Баллы	Уровень
	Отражение чувств	Интервью	Необитаемый остров	Помощники	Не поделил и игрушку		
Алина Л.	3	2	2	3	3	11	С
Анастасия Б.	3	3	2	3	3	14	В
Анна Д.	3	3	3	2	3	14	В
Артём Д.	2	2	2	2	3	11	С
Богдан З.	2	2	1	2	1	7	Н
Вероника С.	2	3	3	3	3	14	В
Дарья Б.	2	3	3	3	2	13	В
Диана Л.	2	3	3	3	3	12	В
Дмитрий К.	2	2	2	2	2	10	С
Ева У.	3	3	3	2	3	14	В
Егор К.	2	2	3	2	2	11	С
Елизавета З.	3	3	2	2	2	12	В
Иван П.	2	3	2	3	3	13	В
Кирилл К.	3	2	2	3	2	12	В
Кирилл Ч.	2	3	2	2	2	11	С
Ксения Б.	1	2	2	2	3	10	С
Максим К.	2	2	2	1	1	8	С
Милана	3	3	2	3	2	13	В

Ч.							
Полина Т.	3	3	3	3	3	15	В
София М.	2	2	2	2	2	10	С

Для наглядного отражения динамики уровня сформированности коммуникативных умений нами была построена сравнительная гистограмма (Рис 2.3) результатов двух этапов эксперимента.



Как мы видим из гистограммы, результаты детей заметно изменились.

Так, количество детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений увеличилось на 20%, также сократилось количество детей с низким уровнем сформированности коммуникативных умений и составило 5%, что на 15% меньше, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Таким образом, результаты исследования, позволяют сделать вывод о том, что у детей исследуемой группы повысился уровень коммуникативных умений, они стали испытывать меньше проблем в общении со сверстниками. Дети стали чаще вступать в коммуникацию, просить о помощи и откликаться на просьбы о помощи своих сверстников. Сделанные выводы позволяют говорить о том, что наша работа по формированию коммуникативных

умений детей шестого года жизни оказалась результативной. Подводя итоги работы, можно говорить о том, что использование игр-драматизаций и их внедрение в воспитательно-образовательный процесс, имеет эффективное воздействие на формирование коммуникативных умений детей шестого года жизни.



## Заключение

В первой части данной работы была проведена характеристика дошкольного возраста, что обращает внимание на важность данного возраста, поскольку он формирует психоэмоциональное состояние дошкольника. Так, заложенные качества в детстве накладывают свой отпечаток на всю последующую жизнь человека. В виду того, что дошкольный возраст является совсем юным и ребенок не способен самостоятельно постигать мир напрямую, он это делает путем применения игр. Также, наблюдается, что дошкольник, стремясь постигнуть мир, копирует не только поведение взрослого, но и желает быть похожим на него, вести его деятельность, к примеру: водить машину, но это невозможно на данном этапе. Следовательно, очень распространены и популярны сюжетно-ролевые игры.

Через создание мнимой ситуации дошкольник переживает то же, что и взрослый человек, знакомится с правилами и нормами, что формирует ребенка как личность. Таким образом, игра рассматривается не только как инструмент развития коммуникативных навыков детей, но и как способ формирования целостного духовного мира.

В процессе эксперимента была рассмотрена группа дошкольников шестого года жизни и выявлены уровни коммуникативных умений в первом эксперименте. Далее, были применены игры - драматизации, что позволило выявить тенденцию развития коммуникативных умений. Как результат, в последнем эксперименте, было отмечено развитие коммуникативных умений в группе. Однако, контрольная группа показала наиболее эффективные результаты, поскольку количество детей, имеющих низкий уровень сократилось до 5%, а количество детей, имеющих высокий уровень коммуникативных умений – возросло на 15%, что говорит о том, что гипотеза данной работы была подтверждена.

Подводя итог вышесказанному, стоит отметить, что были определены проблемы игр в дошкольной педагогике, охарактеризовано дошкольное детство с точки зрения коммуникативного развития. Более того, были изучены особенности коммуникативных умений детей и представлена система работы по формированию коммуникативных умений у детей, посредством игры-драматизации. Все задачи были выполнены, следовательно, цель работы была достигнута.

## Список литературы

1. Андреева Г. М., Богомолова Н. Н., Петровская Л. А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы //М.: Аспект пресс. – 2002. – Т. 286.
2. Ахременко Л. Н., Захарова Н. И. ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОЧИТАННЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЯМ //Вопросы педагогики. – 2017. – №. 2. – С. 7-10.
3. Байкова И. Г. Основная образовательная программа дошкольного образования. – 2014.
4. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. Учебное пособие. – "Издательский дом"" Питер""", 2014.
5. Дорогова М. В. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного возраста посредством игр, способствующих развитию эмоциональной сферы //Ответственный и научный редактор. – 2016. – С. 129..
6. Дорогова М. В. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного возраста посредством игр, способствующих развитию эмоциональной сферы //Ответственный и научный редактор. – 2016. – С. 129.
7. Дорогова, М. В. (2016). ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГР, СПОСОБСТВУЮЩИХ РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ. *Ответственный и научный редактор*, 129.
8. Евдокимова Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника //М.: ТЦ Сфера. – 2005. – Т. 96. – С. 7.
9. Ерофеева Т. И., Зверева О. Л. Игра-драматизация //Воспитание детей в игре. – 1994.
10. Зверкова А. Ю., Ключникова Н. И., Татаурова М. Н. Моделирование образовательной программы дошкольного образования в

соответствии с ФГОС: монография/под науч. ред. АЮ Зверковой //Новосибирск: ООО «ЦСРНИ. – 2014.

11. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – 2002.

12. Зубарева Г. Н., Шелягина В. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании //Октябрь. – 2014.

13. Зубарева Г. Н., Шелягина В. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании //Октябрь. – 2014.

14. Клубович О. В. Формирование коммуникативных навыков в условиях нового ФГОС //Начальная школа плюс до и после. – 2013. – №. 10. – С. 50-51.

15. Ковалева А. И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория //Социологические исследования. – 2003. – №. 1. – С. 109-115.

16. Короткова Н. А. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников //Ребёнок в детском саду. – 2012. – №. 2. – С. 84-87.

17.Короткова Н. А. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников //Ребёнок в детском саду. – 2006. – №. 2. – С. 84-87.

18.Короткова Н. А. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников //Ребёнок в детском саду. – 2006. – №. 2. – С. 84-87.

19.Короткова Н. А. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников //Ребёнок в детском саду. – 2006. – №. 2. – С. 84-87.

20.Короткова Н. А. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников //Ребёнок в детском саду. – 2006. – №. 2. – С. 84-87.

21.Краснощекова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста //Школа развития), Ростов н/Д: издательство «Феникс» 2007г– 251с. – 2008.

22.Краснощекова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста //Школа развития), Ростов н/Д: издательство «Феникс» 2007г– 251с. – 2008.

23. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М.И Лисина. – М.; Воронеж, 1997. – 145 с. // <http://psychlib.ru/mgppu/LOI-1997/LOI-383.html>
24. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. – 1982. – Т. 4. – С. 18-35.
25. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. – 1982. – Т. 4. – С. 18-35.
26. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении // СПб.: Питер. – 2009. – Т. 5. – С. 320.
27. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении // СПб.: Питер. – 2012. – Т. 5. – С. 320.
28. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении // СПб.: Питер. – 2009. – Т. 5. – С. 320.
29. Лихачев Б. Педагогика: курс лекций. – Litres, 2013.
30. Лобанова Е. А. Дошкольная педагогика // Балашов: Изд-во «Николаев». – 2005.
31. Лысенкова С. Н. Перспективные школьные технологии. – 2000.
32. Максимова А. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно ролевых играх // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – №. 1. – С. 3-7.
33. Максимова А. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно ролевых играх // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – №. 1. – С. 3-7.
34. Максимова А. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно ролевых играх // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – №. 1. – С. 3-7.
35. Ненахова А. В. Развитие креативности детей 6–7 лет в процессе музыкально-игровой деятельности // Педагогика искусства. – 2012. – №. 2.

36. Павлова О. Ю. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности. – 2016.
37. Рычагова Е. С. Развитие художественного творчества в играх детей дошкольного возраста //Педагогика искусства: [http://www. art-education. ru/AE-magazine/new-magazine](http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine). – 2011. – №. 4. – С. 0.
38. Семенюк Н. М. РОЛЬ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ //Новая наука: Теоретический и практический взгляд. – 2016. – С. 92.
39. Ушакова О., Струнина Е. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – Litres, 2016.
40. Ушакова О., Струнина Е. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – Litres, 2016.
41. Ушакова О., Струнина Е. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – Litres, 2016.
42. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования // [http://iroipk.ykt.ru/fgosdo/fgos\\_do.pdf](http://iroipk.ykt.ru/fgosdo/fgos_do.pdf)
43. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования // [http://iroipk.ykt.ru/fgosdo/fgos\\_do.pdf](http://iroipk.ykt.ru/fgosdo/fgos_do.pdf)
44. Чернокова Т. Е., Северьянова Т. В. Формирование коммуникативных способностей у детей 5-6 лет посредством игр-драматизаций //Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2016. – №. 8. – С. 44-51.

## Приложение 1. Описание Методики

### 1. «Отражение чувств».

*Цель:* выявить умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников и взрослых, а также возможность рассказывать о них.

*Необходимый инвентарь:* сюжетные картинки.

*Содержание:*

Данное исследование проводится индивидуально с каждым дошкольником. Как результат, детям предлагают рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены дети и взрослые в различных ситуациях и ответить на следующие вопросы:

7. Кто изображен на картинке?
8. Что они делают?
9. Как они себя чувствуют?
10. Какое у них настроение?
11. Как ты догадался об этом?
12. Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Оценка результатов проводится по следующей схеме:

- балла. Ребенок самостоятельно, правильно определяет эмоциональные состояния сверстников и взрослых, объясняет их причину, делает прогнозы дальнейшего развития ситуации.
- балла. Ребенок справляется с заданием с помощью взрослого.
- 1 балл. Ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний изображенных на картинках людей, не может объяснить их причину, предположить дальнейшее развитие ситуации.

### 2.«Интервью».

*Цель:* Выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

*Необходимый инвентарь:* Микрофон.

### *Содержание:*

Данная методика проводится с подгруппой детей. Одному ребенку предлагается взять на себя роль корреспондента и выяснить у жителей города «Детсадия», остальных ребят, как они живут в своем городке, чем занимаются. Более того, ребенку необходимо взять «интервью» не только у кого-либо из детей группы, но и у взрослого, сотрудника детского сада.

Оценка результатов проводится по следующей схеме:

- 3 балла. Ребенок с удовольствием выполняет задание, самостоятельно формулирует 3 - 5 развернутых вопроса. В целом, его «интервью» носит логичный, последовательный характер.
- 2 балла. Ребенок формулирует 2 - 3 кратких вопроса с помощью взрослого, логика интервью заметно нарушена.
- 1 балла. Ребенок испытывает сложности в выполнении задания даже с помощью взрослого или отказывается от выполнения.

1. «Необитаемый остров».

*Цель:* Выявить умение выслушивать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, а также спокойно отстаивать свое мнение.

*Содержание:* Методика проводится с подгруппой детей. Взрослый предлагает детям пофантазировать, представить, что они отправляются на необитаемый остров и порассуждать, опираясь на следующие вопросы:

1. С чего бы вы начали свое существование на острове?
2. Решите какие предметы необходимо взять с собой.
3. Чем будет заниматься каждый из вас. Разделите обязанности между собой.
4. На острове много хищных зверей. Как будете защищать от них?
5. На остров надвигается страшный ураган. Что вы будете предпринимать?

Оценка результатов проводится по следующей схеме:



- 3 балла. Ребенок проявляет инициативу в общении, берет на себя роль организатора, вносит свои предложения, распределяет обязанности, проявляет умения выслушивать других, согласовать свои предложения, а также уступать, убеждать.

- 2 балла. Ребенок отличается недостаточной, но положительной активностью в общении, принимает предложения инициатора, соглашаясь, может возразить, учитывая свои интересы, и выступить со встречным предложением.

- 1 балл. Ребенок не вступает в общение, не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая ни своего мнения, ни желания либо проявляет отрицательную направленность в общении, с эгоистическими тенденциями: не учитывает желания сверстников, настаивает на своем.

## 2. «Помощники»

*Цель:* Выявить умение детей взаимодействовать в системе «ребенок-ребенок», соотносить свои желания, стремления с интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать взаимопомощь.

*Необходимый инвентарь:* Тазики, тряпочки, клей, ножницы, кисти, полоски бумаги, лейка, тряпочки.

*Содержание:* Взрослый предлагает детям поиграть в игру «Как мы помогаем дома» и выполнить разные поручения. Педагог делит детей на 2 подгруппы и объясняет, что в каждой подгруппе необходимо выбрать капитана, который будет отчитываться о проделанной работе. Также команде необходимо подготовить материал, распределить обязанности и выполнить поставленную перед командой задачу. После этого педагог даёт задание индивидуально каждой подгруппе, к примеру:

1. Помочь маме вымыть столы и стулья.
2. Помочь бабушке полить цветы, прорыхлить землю и протереть пыль с листьев.

Оценка результатов проводится по следующей схеме:

- 3 балла. Ребенок берет на себя функции организатора взаимодействия, распределяет обязанности, проявляет умение выслушивать сверстника, согласовывать с ним свои предложения, уступать, убеждать. Также ребенок способен оказывать взаимопомощь и обращаться, в случае затруднений, за помощью к взрослому или сверстнику.

- 2 балла. Ребенок недостаточно инициативен, принимает предложение более активного сверстника, однако может возразить, учитывая свои интересы. Способен выступать со встречным предложением, знает нормы организованного взаимодействия, но может их нарушить (не всегда учитывать интересы сверстника). Если замечает затруднения сверстников, то не всегда оказывает необходимую помощь. Способен принимать помощь, но самостоятельно за ней не обращается.

- 1 балл. Ребенок не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая своих пожеланий. Не знает норм организованного взаимодействия или не считает нужным следовать им. Проявляет равнодушие к сверстникам либо неспособность оказать действенную взаимопомощь. Более того, от помощи взрослого и сверстников отказывается.

### 3. «Не поделили игрушку»

*Цель:* Выявить умение детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; с уважением относиться к окружающим.

*Необходимый инвентарь:* коробка, игрушки по количеству детей), среди которых есть более привлекательные игрушки.

*Содержание:* Взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому ребенку выбрать игрушку и поиграть. Если возникает конфликтная ситуация из-за одной игрушки, педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей, вмешивается и предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации. Можно предложить следующие варианты разрешения конфликта:

1. Отдать игрушку тому, кто ее взял первым.

2. Никому не отдавать игрушку, чтобы никому не было обидно.
3. Играть всем вместе.
4. Посчитаться.
5. Играть по очереди.
6. Отдать игрушку тому, у кого, к примеру, сегодня плохое настроение.

Таким образом, педагог выслушивает предложения каждого ребенка. Дети, при помощи воспитателя, должны соотнести свое решение с решением других детей и выбрать наиболее подходящее для всех.

Оценка результатов проводится по следующей схеме:

1 3 балла: Ребенок не провоцирует конфликт, старается найти справедливое решение либо обращается к взрослому.

2 2 балла: Ребенок не провоцирует конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляет. Более того, идет на уступки, не отстаивая своего мнения, и свои желания подчиняет интересам других детей.

3 1 балл: Ребенок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, и не способен спокойно высказать свое мнение, к помощи взрослого не прибегает.