

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов  
Кафедра педагогики и психологии начального образования

**МАХАЛОВА АНАСТАСИЯ АНАТОЛЬЕВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Направление подготовки 44.03.01. Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой доцент, кандидат психологических  
наук Мосина Н. А.

05.06.2019 Мосина Н. А.  
(дата, подпись)

Руководитель  
Кандидат педагогических наук, доцент Дуда И. В.

05.06.2019 Дуда И. В.  
(дата, подпись)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Обучающийся:  
Махалова А. А., группа МЗ-Б14Ц-02

05.06.2019 А. А.  
Оценка \_\_\_\_\_  
(прописью)

Красноярск 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>7</b>
1.1 Сущность понятия коммуникации, коммуникативные навыки.....	7
1.2 Особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников.....	15
1.3 Роль театрально-игровой деятельности в развитии коммуникативных навыков младшего школьника.....	18
1.4 Выводы по первой главе.....	23
<b>ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....</b>	<b>24</b>
2.1 Методики, направленные на определение уровня развития коммуникативных навыков.....	24
2.2 Анализ полученных результатов.....	30
2.3 Рекомендации по развитию коммуникативных навыков младшего школьника средствами театрально-игровой деятельности.....	35
2.4 Выводы по второй главе.....	44
<b>Заключение.....</b>	<b>46</b>
<b>Список литературы.....</b>	<b>48</b>
<b>Приложение.....</b>	<b>53</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Сфера коммуникации – необходимая часть социального пространства, в котором существует личность. В современных условиях, когда напряженностью и стабильностью характеризуются все сферы жизнедеятельности субъекта, конструктивно-коммуникативная деятельность приобретает особую значимость. Именно в сфере коммуникации человек осуществляет и свои профессиональные, и личные планы. Здесь он получает подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей.

Фундаментальные проблемы общения и влияния его на формирование личности исследуются в работах известных отечественных психологов и педагогов, таких как Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалёв, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, Б.Д. Парыгин, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др. Раскрытию особенностей общения младших школьников посвящены исследования отечественных психологов Б.Г. Ананьева, Ш.А. Амонашвили, Л.И. Божович, А.С. Валявского, В.А. Лабунской, М.И. Лисиной, А.А. Люблинской, Л.И. Мищенко, В.С. Мухиной, и др.

Коммуникативные навыки – это умение общаться, слушать, высказывать свою точку зрения, договариваться и настаивать на своих правах [30, с.14]. Эти навыки очень важны в обществе, так как человеку ежедневно приходится общаться со многими собеседниками. Необходимость во взаимодействии с различными людьми проявляется в профессиональных потребностях, психологическом удовлетворении, социальной реализации и просто для того, чтобы выжить. Людям, пренебрегающим этим навыкам труднее реализовать себя, они менее успешны в коллективе.

Раскрытию особенностей общения младших школьников посвящены исследования отечественных психологов Ш.А. Амонашвили [32 с40], Л.И.

Божович [33 с57], А.С. Валявского [34 с86], М.И. Лисиной [27 с79], В.С. Мухиной [35 с66] и др.

Приобретать коммуникативный опыт человек начинает с младенчества. Самый естественный его путь освоения – игра. Изменяясь с возрастом, она сопровождает ребенка всю жизнь. Играя, он изучает себя, других, окружающий мир, примеряя на себя различные роли, формирует свое мировоззрение, систему оценок и ценностей. Осваивать огромное поле коммуникативных средств предпочтительнее также через игру. Это особенно актуально в младшем школьном возрасте. Игра на этом этапе отходит на второй план, уступая место учебной деятельности (в отличие от дошкольного возраста, где игровая деятельность является ведущей), но продолжает существенно влиять на развитие детей, поэтому ребенку должно быть предоставлено достаточное количество игр (развивающих, обучающих, синтезированных с новыми видами деятельности) как в школе, так и дома.

Навык как психолого-педагогическая категория исследован в работах Т.З. Адамьянц Н.А. Бернштейна, Л.С. Выготского, П.Я Гальперина, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сигарова и др.

В контексте исследования контакта как условия и следствия коммуникативного взаимодействия (И.А. Зимняя, Ю. Хабермас) обозначены такие аспекты, как диалогические отношения (М.М. Бахтин, Г.И. Рузавин), диалоговое обучение (Ш.А. Амонашвили), учебное сотрудничество (Х.Й. Лийметс, Л.И. Новикова), игровое взаимодействие (О.С. Газман, С.А. Шмаков), управление педагогическим взаимодействием (И.А. Кшесникова, Я.Л. Коломинский, Н.Е. Щуркова и другие). Выбор подходов, имеющих ключевое значение для настоящей работы определен в работах Т.М. Дридзе, Т.З. Адамьянц (относительно процесса формирования коммуникативных навыков, сущности сферы коммуникации); в работах Г.З. Каганова, А.С. Каргина, Л.Л. Куприяновой.

В теоретическом обосновании коммуникативных навыков, обеспечивающих эмоциональный и смысловой контакт в процессе коммуникативного взаимодействия, мы опирались на научные исследования Э.Е. Алексеева, Б.В. Асафьева, Л.Л. Куприяновой, Н.К. Мешко, Н.Г. Михайловой; их видовой классификации Б.В. Асафьева, Н.А. Бернштейна, Б.Ф. Ломова, Б.М. Неменского; в вопросах информационного, инструктивно-методического обеспечения – на работы А.С. Каргина, Л.Л. Куприяновой.

Проблемам формирования коммуникативных навыков посвящены диссертационные исследования последних лет, где феномен «коммуникативные навыки» рассматривался в соответствии со сторонами и функциями общения (Э.И. Аюпова, Г.М. Бушуева, Т.Л. Волкова, И.А. Гришанова, Е.Ю. Кононова, О.П. Кравчук, Е.В. Кравченко, Л.А. Кузнецова, Л.Я. Лозован, И.М. Михайлова, О.Н. Мостова, А.В. Хаустов, Е.В. Хвостова и др.). Наряду с сущностными характеристиками исследуемого феномена как фактора коммуникативной успешности (И.А. Гришанова) ведется поиск способов педагогической организации процесса формирования коммуникативных навыков у дошкольников и младших школьников.

*Цель работы* – выявить особенности коммуникативных навыков младшего школьника и разработать рекомендации по формированию коммуникативных навыков младшего школьника средствами театрально-игровой деятельности.

*Задачи*, необходимые решить в процессе изучения данной темы, следующие:

- 1) определить сущность понятий коммуникации и коммуникативных навыков;
- 2) охарактеризовать особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников;
- 3) изучить особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников;

4) разработать рекомендации, по формированию коммуникативных навыков младшего школьника средствами театрально-игровой деятельности.

*Объектом* исследования выступает коммуникативная деятельность младших школьников.

*Предметом* исследования является актуальный уровень развития коммуникативных навыков младших школьников.

*Гипотеза исследования:* мы исходим из предположения о том, что развитие коммуникативных навыков у младших школьников находится на среднем и низком уровнях и характеризуется низкой или средней способностью сотрудничества, речевых высказываний, учета позиции собеседника.

*Методологическую основу исследования* составили: психолого-педагогические научные труды по проблемам коммуникации (Т.З. Адамьянц, Г.М. Андреева, А.А. Брудный, И.А. Гришанова, М.С. Каган, И.А. Колесникова, А.В. Мудрик); идеи диалогичности (М.М. Бахтин, Т.М. Дридзе); комплексная междисциплинарная концепция Т.М. Дридзе; научные положения возрастной и педагогической психологии о становлении личности младшего школьника (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

*Теоретической основой исследования* являются: теория деятельности (М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); теоретические подходы к формированию навыков (Т.З. Адамьянц, Л.С.Выготский, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн).

*Методы исследования:* теоретический анализ научных источников, эксперимент, наблюдение, статистические методы обработки данных.

*Экспериментальная база:* эксперимент проводился в школе № 30 г. Красноярска. На этом этапе велась работа по выявлению исходного уровня развития коммуникативных навыков у учащихся 2 «А» и 2 «Б» классов.

Работа состоит из введения, двух глав, восьми параграфов, заключения, списка литературы, содержащего 48 источников, и приложения.

# ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## 1.1 Сущность понятия коммуникации, коммуникативные навыки

Что такое «коммуникация»? Слово «коммуникация» происходит от латинского слова «communicatio», что переводится как «сообщение, передача», и «communicare», что означает «делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать» [36]. Коммуникация – это связь, взаимодействие двух систем, в ходе которой от одной системы к другой передаётся сигнал, несущий информацию, а общение предполагает передачу информации. Содержанием общения выступают научные и житейские знания. В общении могут быть переданы навыки и умения. Своеобразным содержанием общения следует признать отношения и взаимоотношения, которые наполняют общение, придают ему своеобразный колорит, окрашенность, диктуют средства, манеру общения [1, с. 102].

Коммуникация – это умение и навыки общения с людьми, от которых зависит успешность людей разного возраста, образования, разного уровня культуры и психологического развития, а также имеющих разный жизненный опыт и отличающихся друг от друга коммуникативными навыками. В психологической и социологической литературе «коммуникация» и «общение» рассматриваются как пересекающиеся, но несинонимические понятия. В данном случае термин «коммуникация» используется для обозначения средств связи любых объектов материального и духовного мира, процесса передачи информации от человека к человеку (обмен представлениями, идеями, установками, настроениями, чувствами и

т.п. в человеческом общении), а также передачи и обмена информацией в обществе с целью воздействия на социальные процессы. Общение же рассматривается как межличностное взаимодействие людей при обмене информацией.

Однако разные исследователи вкладывают в понятие коммуникация различный смысл. Так, например, Н.М. Щелованов и Н.М. Аксарина называли общением ласковую речь взрослого, обращенную к младенцу; М.С. Каган говорил об общении человека с природой и самим собой. А.Н. Леонтьев считал, что в современной науке существует огромное число несовпадающих определений коммуникаций; В.М. Филатов определяет коммуникацию как «общение, передачу информации от человека к человеку в процессе деятельности» [31, с. 23].

В более широком философском смысле коммуникация рассматривается как «социальный процесс, связанный либо с общением, обменом мыслями, сведениями, идеями и так далее, либо с передачей содержания от одного сознания к другому посредством знаковых систем» [23, с. 68].

Кроме того, существует точка зрения, согласно которой базовой категорией является коммуникация, которая между людьми протекает в форме общения как обмен знаковыми образованиями (сообщениями) [19, с. 211]. Но существует и противоположная трактовка соотношения понятий «коммуникация» и «общение», в которой основной категорией считается общение, а в структуре последнего выделяются коммуникация (обмен информацией), интеракция (организация взаимодействия и воздействия), перцепция (чувственное восприятие как основа взаимопонимания). При этом коммуникация выступает своего рода посредником между индивидуальной и общественно значимой информацией. Здесь в обоих случаях, несмотря на внешние различия, основной упор делается на механизм, который переводит индивидуальный процесс передачи и восприятия информации в социально значимый процесс персонального и массового воздействия [9, с. 88].

Так, Б.Ф. Ломов определяет общение как «взаимодействие субъектов», в процессе которого осуществляется связь одного субъекта с другим субъектом.

В.Н. Мясищев определяет общение как процесс взаимодействия конкретных личностей, определенным образом отражающих друг друга и воздействующих друг на друга.

Последователь его учения Я.Л. Коломинский конкретизирует определение общения, рассматривая его как «информационное и предметное взаимодействие» [37, с. 40]. Тем самым автор выделяет такие функции общения, как передача информации и установление контакта между субъектами в процессе их совместной деятельности.

В.Н. Панферов расширил определение общения, трактуя его как «взаимодействие людей, содержанием которого является взаимопонимание и обмен информацией с помощью различных средств коммуникации в целях установления взаимоотношений, благоприятных для процесса совместной деятельности» [38, с. 62]. Автор считает общение необходимым условием организации успешной деятельности и социализации человека.

В психологии и психолингвистике коммуникативные навыки – это характеристика особенностей ориентации человека в коммуникационных процессах, отражающая степень адекватности понимания им основных смысловых доминант коммуникатора [7, с. 108].

В своих трудах М.А. Нуждина [40], Р.П. Мильруд [41] пришли к выводу о том, что полноценное общение невозможно без коммуникативных навыков.

Стоит разделять понятия коммуникативные навыки, способности и умения.

Коммуникативные способности – индивидуальные психологические особенности личности, обеспечивающие результативное взаимодействие и существенное понимание между людьми в процессе общения или

выполнения совместной деятельности [26, с. 34]. Успех человека зависит не только от силы его характера и жизненного везения, но и от взаимоотношения с окружающими людьми. Коммуникативные способности начинают формироваться у человека еще с раннего возраста. Чем раньше ребенок научится разговаривать, тем проще ему будет в общении с взрослыми. У каждого человека коммуникативные способности развиваются индивидуально, в зависимости от общения с родителями, сверстниками, в дальнейшем с руководством и коллегами по работе.

Коммуникативное умение – освоенный человеком способ установления взаимоотношений между людьми. К ним относятся умение входить в контакт с незнакомым человеком, понимать его личностные качества и намерения, предвидеть результаты его поведения и в соответствии с этим строить свое [29, с. 20]. По мнению Епишина Л.В., коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия учащихся (на основе знания структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности) и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [39].

Э.И. Аюпова описывая коммуникативные навыки, объединяет три функции общения: когнитивную (передача, получение эмоционального и интеллектуального содержания сообщения, использование невербальных и вербальных средств общения, понимание партнера и т.д.), аффективную (организацию различных форм совместной деятельности и т.д.), регулятивную (управление участниками общения и т.д.).

Своевременному формированию всех коммуникативных навыков способствует общение и пример старших. Для общения необходимы, по крайней мере, два человека, каждый из которых выступает именно как субъект. Общение есть не просто действие, а именно взаимодействие - оно осуществляется между участниками, каждый из которых равно является носителем активности и предполагает ее в своих партнерах.

В современной педагогике преобладает точка зрения М.И. Лисиной, согласно которой «общение» и «коммуникация» рассматриваются как синонимы [17, с. 77]. Отмечается, что развитие общения школьников со сверстником, как и со взрослым, предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности. М.И. Лисиной в структуре общения, как коммуникативной деятельности, выделены следующие компоненты:

1. Предмет общения – другой человек, партнер по общению как субъект.

2. Потребность в общении, которая состоит в стремлении человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию и самооценке.

3. Коммуникативные мотивы – то, ради чего предпринимается общение. Мотивы общения должны воплощаться в тех качествах самого человека и других людей, ради познания и оценки которых данный индивид вступает во взаимодействие с кем-то из окружающих.

4. Действия общения – единица коммуникативной деятельности, целостный акт адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Две основные категории действий общения – инициативные акты и ответные действия.

5. Задачи общения – цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения. Мотивы и задачи общения могут не совпадать между собой.

6. Средства общения – это операции, с помощью которых осуществляются и действия общения.

7. Продукты общения – образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения.

Способности к взаимодействию с людьми в наибольшей степени социально обусловлены. В качестве примеров способностей первого вида

можно привести речь человека как средство общения (речь в ее коммуникативной функции), способности межличностного восприятия и оценивания людей, способности социально-психологической адаптации к различным ситуациям, способности входить в контакт с различными людьми, располагать их к себе, оказывать на них влияние и т.п.

Способности межличностного характера имеют не меньшее значение для психологического развития человека, его социализации и приобретения им необходимых форм общественного поведения. Без владения речью как средством общения, например без умения адаптироваться к людям, правильно воспринимать и оценивать их самих и их поступки, взаимодействовать с ними и налаживать хорошие взаимоотношения в различных социальных ситуациях, нормальная жизнь и психическое развитие человека были бы просто невозможными. Отсутствие у человека такого рода способностей явилось бы непреодолимой преградой как раз на пути превращения его из биологического существа в социальное.

Некоторые авторы включают в коммуникативные навыки в комплекс индивидуальных качеств, от которых зависит согласованность действий людей, весь спектр модальностей, начиная от понимания и кончая поступком.

Карл Роджерс, один из основателей гуманистической психологии, предложивший «клиентцентрированный» подход, выделил четыре качества, которые необходимы для развивающих коммуникативных навыков [15, с. 227]:

1. Конгруэнтность.
2. Принятие себя.
3. Принятие других.
4. Эмпатическое понимание.

Конгруэнтность – термин, который мы используем для обозначения точного соответствия нашего опыта и его осознания. Это значит, что мне

нужно знать свои собственные чувства настолько хорошо, насколько это возможно, а не показывать какое-либо отношение к человеку, чувствуя совсем другое на более глубоком или подсознательном уровне. Откровенность также включает желание выражать в словах и поведении свои различные чувства и отношения.

Только так мои отношения могут быть правдивыми, а это очень важно.

Налаживанию отношений не поможет ни маска, выражающая спокойствие и довольство, если за ней скрывается злость и угроза; ни дружеское выражение лица, если в душе ты враждебно настроен; ни показная уверенность в себе, за которой чувствуется испуг и неуверенность.

Из первого качества – конгруэнтности, необходимого для успешного общения, коммуникации, непосредственно вытекает второе, а именно, принятие себя таким, какой ты есть. К. Роджерс говорит о том, что принимая себя такими, какие мы есть, мы начинаем изменяться, «быть тем, кто ты есть – значит полностью стать процессом. Только когда человек может в большей степени стать тем, кто он есть, быть тем, что он отрицает в себе, возникает какая-то надежда на изменения. Таким образом, для развития коммуникативных качеств, способностей, коммуникативной компетентности, ему важно принять себя таким, какой он есть, чтобы иметь возможность развития».

Третье качество, ведущее к успешным межличностным отношениям, это принятие другого человека (умение видеть «позитивное человеческое ядро» внутренней человеческой сущности).

Четвертое качество, необходимое для успешного общения – эмпатическое понимание, что означает «понять страх, гнев или смущение другого, как – будто они ваши собственные, но все, же без вашего собственного страха, гнева или смущения, связанных с ними».

Третье и четвертое качества скорее определяют личностные особенности, однако личность оказывает значительное влияние на процесс общения.

Работа проводится в рамках ФГОС НОО с акцентом на коммуникативные универсальные учебные действия, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Видами коммуникативных действий являются:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение целей, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [28].

Настоящий параграф отображает основные термины по заданной теме, а так же содержит высказывания и разработки авторов, которые занимались данным вопросом.

## **1.2 Особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников**

В младшем школьном возрасте в жизни ребенка все большее место начинают занимать другие люди. Естественно, что с возрастом контакты детей все более подчиняются общепринятым правилам поведения. Однако нерегламентированность и раскованность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств остается отличительной чертой детского общения до конца дошкольного возраста [21, с. 14].

Если в конце дошкольного возраста, потребность в общении со сверстниками только оформляется, то у младшего школьника она уже становится одной из главных. В 7-10 лет ребенок точно знает, что ему нужны другие дети, и явно предпочитает их общество [3, с. 13].

Общение школьников со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих от общения со взрослыми:

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

- вторая яркая черта общения сверстников заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. Повышенная эмоциональность и раскованность контактов дошкольников отличает их от взаимодействия со взрослыми. Действия, адресованные сверстнику, характеризуют значительно более высокой адекватной направленностью.

В общении со сверстниками у ребенка наблюдается в 9 – 10 раз больше экспрессивно–мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до гнева. В младшем возрасте школьники втрое чаще одобряют ровесника и в девять раз чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии со взрослым. При этом преобладают:

- действенные умения;
- риторические умения;
- умение вести диалог;
- умение слышать и слушать и вести спор;
- умение вставать на точку зрения другого;
- умение работать сообща для достижения общей цели, эмоциональная насыщенность контактов младших школьников связана с тем, что сверстник

становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению и значимость общения, которая выражает степень напряженности в общении и меру устремленности к партнеру, значительно выше в сфере взаимодействия со сверстником, чем со взрослым;

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

Подобная свобода позволяет предположить, что общество сверстников помогает ребенку проявить свое самобытное начало. Однако нерегламентированность и раскованность общения, использование

непредсказуемых и нестандартных средств остаются отличительной чертой общения детей младшего школьного возраста.

Еще одна особенность общения сверстников – преобладание инициативных действий над ответным. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера. Для ребенка наиболее важно его собственное действие или высказывание, а инициативу сверстника в большинстве случаев он не поддерживает. Инициативу взрослого они принимают и поддерживают примерно в два раза чаще. Чувствительность к воздействиям партнера существенно меньше в сфере общения с другими детьми, чем со взрослыми. Такая несогласованность коммуникативных действий часто порождает конфликты, протесты, обиды среди детей [12, с. 125].

Перечисленные особенности отражают специфику конфликтов среди детей младшего школьного возраста. Однако содержание общения существенно изменяется от 7 к 10 годам. На протяжении младшего школьного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как бы переломы:

- первый перелом внешне проявляется в резком возрастании значимости других детей в жизни ребенка. Если к моменту своего возникновения и в течении от одного – двух месяцев его пребывания в школе потребность в общении со сверстником занимает достаточно скромное место, то у более старших детей эта потребность выдвигается на первое место, теперь они начинают явно предпочитать общество других детей, взрослому или одиночной игре;

- второй перелом внешне выражен менее четко, однако он не менее важен; он связан с проявлением избирательных привязанностей, дружбы с возникновением более устойчивых и глубоких отношений между детьми.

Особенностями младших школьников можно считать высокий уровень значимости для них игры и учебы; в коллективе слабо выраженное разделение отношений на деловые и межличностные, высокий авторитет учителя как носителя коллективных норм и ценностей. В начальных классах происходит много конфликтов, которые возникают чаще всего на почве нарушения дисциплинарных требований к играм. Они обычно открыты для взрослых, и взрослые могут вмешиваться в них [18, с. 127].

Словарь младших школьников достаточно богат. Однако умение вести диалог развито у них очень слабо, типичным для них является только информационный диалог. Это особенно ясно видно, когда в общении младших школьников появляется диалог дискуссионного типа.

Таки образом, выше нами были отражены особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников и отличительные черты этого процесса именно у детей 7-10 лет.

### **1.3 Роль театрально-игровой деятельности в развитии коммуникативных навыков младших школьников**

Младший школьный возраст - наиболее благоприятный период для развития творческого потенциала личности. Психологи утверждают, что развивать творческое начало в детях следует как можно раньше, в противном случае оно может угаснуть. Следовательно, необходима целенаправленная работа по развитию творческих способностей младших школьников с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. Развитие творческой личности не представляется возможным без использования такого эффективного средства воспитания как художественное творчество, особое место в котором

занимает театр. Именно в нем наиболее ярко реализуется педагогический принцип: учить, играя.

Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра – это сложное психологическое явление, которое дает эффект общего психического развития [25, с. 27].

Театральные игры являются наиболее эффективной педагогической технологией развития творческой личности детей младшего школьного возраста.

Характер социальной активности и инициативности младших школьников в сюжетно-ролевых играх обсуждался в работах Е.Г. Батуриной [42], Р.Р. Калинина [43] и других. Исследования этих авторов показывают, что положение детей в ролевой игре неодинаково – одни выступают в роли ведущих, другие – в роли ведомых. Предпочтения детей и их популярность в группе во многом зависят от их способности придумать и организовать совместную игру. Навыки общения детей закрепляются в игре.

Значение и специфика театральной деятельности заключается в одномоментности сопереживания, познавательности, эмоциональности, коммуникативности, живом воздействии художественного образа на личность.

Под личностью С.Л. Рубенштейн понимает совокупность выработанных привычек и предпочтений, социокультурный опыт и приобретенные знания, определяющие повседневное поведение [22, с. 43].

Театрализованная деятельность – это один из самых демократичных и доступных видов искусства для детей, он позволяет решить многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии, связанные с [6, с. 78]:

- художественным образованием и воспитанием детей;
- формированием эстетического вкуса;
- нравственным воспитанием;

- развитием коммуникативных качеств личности (вербальное и невербальное общение);
- воспитанием силы воли, развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии, речи (диалога и монолога);
- созданием положительного эмоционального настроения, снятием напряженности, решением конфликтных ситуаций через игру.

Именно в игре, как наиболее доступном виде деятельности для детей, особенно эффективно проявляются эмоциональные ресурсы, формируются основы эмоциональной культуры, развиваются доверительные отношения между ребенком и взрослым, навыки взаимодействия в обыденных и конфликтных ситуациях. Игра для ребенка не просто интересное времяпрепровождение, а способ моделирования внешнего, взрослого мира.

Через игру ребенок в опосредственной форме включается в жизнь взрослых, осваивает культуру как источник гуманизации отношений. Значительную роль в усвоении ребенком смыслов и мотивов человеческой деятельности, воспроизведение социальных отношений, формировании ценностных ориентаций занимает театральная-игровая деятельность.

Использование игры как способа формирования коммуникативных навыков в начальной школе, позволяют учителю формулировать такие речевые задачи, в которых есть мотив и цель речевого действия и которые диктуют употребление необходимых образцов общения (Е.И. Негневицкая) [24, с. 20].

Театр – один из самых ярких, демократичных, красочных и доступных восприятию ребенка сфер искусства. Он доставляет детям радость, развивает воображение, способствует творческому развитию. Театрализованная деятельность обладает огромным потенциалом развития творческих особенностей детей, а также способствует развитию эмоциональной сферы школьников. Дети, получившие художественно-эстетическое воспитание, оказываются более развитыми, эмоциональными, чем их сверстники.

Опираясь на работы Г.В. Комяковой, можно выделить формы и средства театрализованной деятельности для школьников [12]. Слово «театр» в «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова определяется как 1) искусство представления драматических произведений на сцене; само такое представление; 2) зрелищное предприятие, помещение, где представляются на сцене такие произведения подготовки самого праздника [46].

Театральная игра – это самый распространённый вид детского творчества. Она близка и понятна ребёнку, входя в образ, он играет любые роли, стараясь подражать тому, что видит и что его заинтересовало, и, получая огромное эмоциональное наслаждение. Под театрализованными играми ученые понимают «игры в театр», «сюжетами которых служат хорошо известные сказки или театральные представления по готовым сценариям» [47; 48].

Театрализованная деятельность является мощным средством гармоничного развития и творческого потенциала ребенка.

Т.И. Петрова отмечает, что, театрализованная деятельность – это форма изживания впечатлений жизни, лежит глубоко в природе детей и находит свое выражение стихийно, независимо от желания взрослых. Наибольшая ценность детской театрализованной деятельности заключается в том, что драматизация непосредственно связана с игрой [44].

Организация театрально-игровой деятельности, ее содержание, формы и методы проведения должны способствовать реализации следующих задач:

- развитию речи и навыкам театрально-исполнительской деятельности,
- созданию атмосферы творчества,
- формированию эмоциональной культуры детей.

Театр может стать эффективным и мощным эмоционально окрашенным средством развития гармоничного и творческого потенциала ребенка, если грамотно создать условия руководства и оптимальное театрально

образовательное пространство, которое будет содействовать развитию эмоциональной восприимчивости и культуры детей школьного возраста.

Таким образом, условиями и предпосылками развития у человека социальных способностей являются следующие обстоятельства его жизни:

1. Наличие общества, социально-культурной среды, созданной трудом многих поколений людей. Эта среда искусственна, включает множество предметов материальной и духовной культуры, обеспечивающих существование человека и удовлетворение его собственно человеческих потребностей.

2. Отсутствие природных задатков к пользованию соответствующими предметами и необходимость обучения этому с детства.

3. Необходимость участия в различных сложных и высокоорганизованных видах человеческой деятельности.

4. Наличие с рождения вокруг человека образованных и цивилизованных людей, которые уже обладают необходимыми ему способностями и в состоянии передать ему нужные знания, умения и навыки располагая при этом соответствующими средствами обучения и воспитания.

5. Отсутствие с рождения у человека жестких, запрограммированных структур поведения типа врожденных инстинктов, незрелость соответствующих мозговых структур, обеспечивающих функционирование психики, и возможность их формирования под влиянием обучения и воспитания.

Каждое из названных обстоятельств является необходимым для превращения человека как биологического существа, с рождения располагающего некоторыми элементарными способностями, свойственными и многим высшим животным, в социальное существо, приобретающее и развивающее в себе собственно человеческие способности.

Таким образом, в данном параграфе отражается значение театрально-игровой деятельности в жизни младшего школьника.

## 1.4 Выводы по первой главе

Коммуникативные умения – это средства, которые обеспечат успешную деятельность субъекта в сфере коммуникации. Кроме того, конструктивное общение является показателем культуры личности в целом.

Для развития коммуникативных качеств, способностей, коммуникативной компетентности, школьнику важно принять себя таким, какой он есть, чтобы иметь возможность развития

Влияние на общение школьников относится к той группе педагогических воздействий, которые адресованы не отдельному ученику, а определенным общностям учащихся – от школьного коллектива до приятельских групп. Организация общения не есть нечто обособленное от всего процесса воспитания, от содержания воспитательной работы и от организаций всей жизнедеятельности коллектива, напротив, она является органической частью этих процессов.

Через игру ребенок в опосредственной форме включается в жизнь взрослых, осваивает культуру как источник гуманизации отношений. Значительную роль в усвоении ребенком смыслов и мотивов человеческой деятельности, воспроизведение социальных отношений, формировании ценностных ориентаций занимает театральная-игровая деятельность.

Театральная-игровая деятельность объединяет детей, дает понятие о чувстве партнерства, взаимовыручке, снимает скованность, способствует инициативе, ускоряет процесс овладения навыками публичного выступления, помогает поверить в себя [8 с 55]. Театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, которые касаются формирования личности, выразительности вещания, интеллектуального и художественного восприятия. Театр для детей - это школа чувств и восприятия, школа высокой эмоциональной культуры, человеческого общения и отношений.

## ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### 2.1 Методики, направленные на определение уровня развития коммуникативных навыков

При анализе теоритических источников выявлены следующие критерии (см. таблицу 1):

1. Сотрудничество.
2. Речевые высказывания.
3. Учет позиции собеседника.

*Таблица 1*

Содержание уровней и критериев развития коммуникативных навыков

<i>Уровни Критерии</i>	<i>Высокий уровень</i>	<i>Средний уровень</i>	<i>Низкий уровень</i>	<i>Методи- ки</i>
1. Сотрудничество	Рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координирую их, строя совместное действие; следят за реализацией	Сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия. Частичное планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение целей, функций участников, способов взаимодействия.	В узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем. Практически отсутствует планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение целей, функций участников,	«Рукавички» Г.А. Цукерман

	<p>принятого замысла.          Полное планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение целей, функций участников, способов взаимодействия.</p>		<p>способов взаимодействия.</p>	
<p>2. Речевые высказывания</p>	<p>Узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.          Высокое умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владение монологической и диалогической</p>	<p>Имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание.          Среднее умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.</p>	<p>Узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера          Практически отсутствует умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.</p>	<p>«Узор под диктовку»          Г.А. Цукерман</p>

	формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.			
3. Учет позиции собеседника	<p>Ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение.</p> <p>Высокое управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера, а так же без труда дается разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация.</p>	<p>Частично правильный ответ: ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы.</p> <p>На среднем уровне управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера, а так же с затруднениями дается разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация.</p>	<p>Ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета, соответственно, исключает возможность разных точек зрения: ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной</p> <p>Отсутствует или почти отсутствует управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера, а так же практически не дается разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация.</p>	«Кто прав?» Г.А. Цукерман

Первый критерий – сотрудничество. Характеризуется умением ученика выполнять совместную деятельность.

Второй критерий – речевые высказывания. Характеризуется умением выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а так же передать их партнеру.

Третий критерий – учет позиции собеседника. Характеризуется умением выслушать собеседника и высказать свою точку зрения (см. таблицу 2).

Исходя из выявленных параметров, мы будем использовать следующие методики:

*Таблица 2*

Уровни сформированности коммуникативных навыков

<i>Критерии (измеряемый параметр)</i>	<i>Уровни сформированности коммуникативных навыков</i>		
	<i>Низкий (балл)</i>	<i>Средний (балл)</i>	<i>Высокий (балл)</i>
Сотрудничество (Методика 1 «Рукавички»)	В узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем. <b>0-7</b>	Сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия. <b>8-14</b>	Рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла. <b>15-21</b>
Речевые высказывания (Методика 2 «Узор под	Узоры не построены или не похожи на образцы; указания	Имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают	Узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают



учащихся направленных на согласование своих усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Оцениваемые универсальные учебные действия (УУД): коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Критерии показателей уровня выполнения задания отражены в таблице 3.

*Таблица 3*

**Уровни проявления и критерии выполнения задания «Рукавички»**

<i>Низкий уровень</i>	<i>Средний уровень</i>	<i>Высокий уровень</i>
В узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем. <b>0-7 баллов</b>	Сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия. <b>8-14 баллов</b>	Рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла. <b>15-21 баллов</b>

**Методика 2. «Узор под диктовку»** (см. Приложение 2). Для выявления умений выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а так же передать их партнеру была проведена методика «Узор под диктовку» (автор Г.А. Цукерман). Оцениваются регулирующая и планирующая функции речи.

Оцениваемые универсальные учебные действия (УУД): умение

выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи. Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата.

Критерии показателей уровня выполнения задания показаны в таблице 4.

*Таблица 4*

Уровни проявления и критерии выполнения задания «Узор под диктовку»

<i>Низкий уровень</i>	<i>Средний уровень</i>	<i>Высокий уровень</i>
Узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера <b>0-5 баллов</b>	Имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание <b>6-12 баллов</b>	Узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил. <b>13-19 баллов</b>

**Методика 3. «Кто прав?»** (см. Приложение 3). Модифицированная методика Г.А. Цукермана. Оцениваемые универсальные учебные действия (УУД): действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка.

Метод оценивания: беседа.

Критерии показателей уровня выполнения задания показаны в таблице 5.

Таблица 5

## Уровни проявления и критерии выполнения задания «Кто прав?»

<i>Низкий уровень</i>	<i>Средний уровень</i>	<i>Высокий уровень</i>
Ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета, соответственно, исключает возможность разных точек зрения: ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной <b>0-7 баллов</b>	Частично правильный ответ: ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы. <b>8-13 баллов</b>	Ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение. <b>14-20 баллов</b>

**2.2 Анализ полученных результатов**

База исследования: эксперимент проводился в школе № 30 г. Красноярска. На этом этапе велась работа по выявлению исходного уровня развития коммуникативных навыков у учащихся 2 «А» и 2 «Б» классов. (см. Приложение 4).

Для выявления исходного уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся нами была применена методика «Рукавички».

При обработке результатов по методике «Рукавички» получены следующие данные (см. таблицу 6):

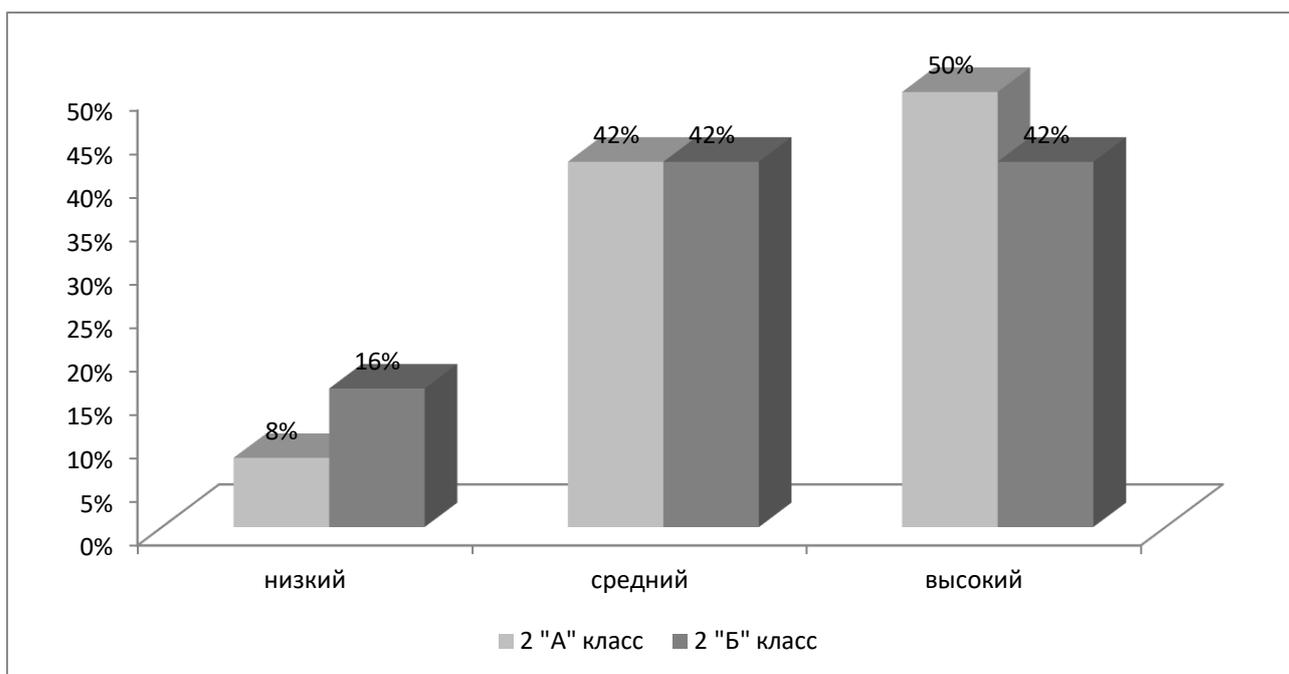
Таблица 6.

Количественные данные по методике «Рукавички» на констатирующем этапе эксперимента

<i>Класс</i>	<i>Высокий</i>	<i>Средний</i>	<i>Низкий</i>
--------------	----------------	----------------	---------------

2 «А»	50 % (12 чел.)	42 % (10 чел.)	8 % (2 чел.)
2 «Б»	42 % (10 чел.)	42 % (10 чел.)	16 % (4 чел.)

Полученные результаты представлены на рисунке 1:



*Рисунок 1. Результаты по методике «Рукавички»*

На данной гистограмме видно, что 50% учащихся экспериментального класса выполнили задание на высоком уровне, а в контрольном классе на 8% меньше, т.е. 42%. Каждая пара рукавичек украшена весьма похожим или одинаковым узором. Дети активно обсуждали возможный вариант узора и приходили к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек. В процессе работы сравнивали способы действия и координировали их, строя совместное действие, следили за реализацией принятого замысла.

Если говорить о среднем уровне сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 2 «А» класса, то он составил 42%, так же, как и у учащихся 2 «Б» класса. У рукавичек, которые украсили ребята, сходство частичное. Форма или цвет некоторых деталей совпадают,

но имеются и заметные отличия.

Низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у 8% детей из 2 «А» класса и у 16% детей из 2 «Б» класса.

В узорах либо явно преобладают различия, либо вообще нет сходства.

Дети не пытались договориться или не смогли прийти к согласию, настаивали на своем.

В двух классах в среднем разброс показателей небольшой.

Для выявления умений выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а так же передать их партнеру была проведена методика «Узор под диктовку».

Количественные показатели методики «Узор под диктовку» представлены в таблице 7.

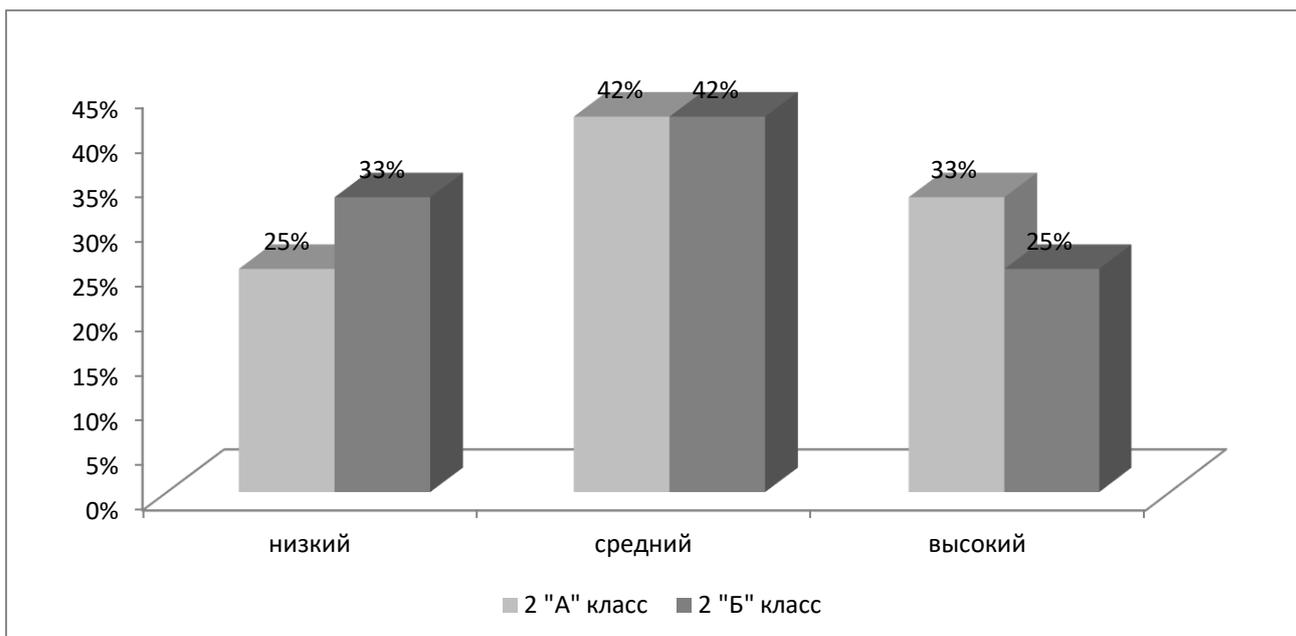
*Таблица 7.*

Количественные данные по методике «Узор под диктовку» на констатирующем этапе эксперимента

<i>Класс</i>	<i>Высокий</i>	<i>Средний</i>	<i>Низкий</i>
2 «А»	33 % (8 чел.)	42 % (10 чел.)	25% (6 чел.)
2 «Б»	25 % (6 чел.)	42 % (10 чел.)	33 % (8 чел.)

Полученные результаты представлены на рисунке 2.

Из данной гистограммы видно, что на высоком уровне выполнили задание 33% учащихся 2 «А» класса, а во втором «Б» классе – 25% учащихся.



*Рисунок 2. Результаты по методике «Узор под диктовку»*

Составленные узоры соответствуют образцам. В процессе диалога дети достигли взаимопонимания, обменивались необходимой информацией для построения узоров, следили за реализацией замысла и соблюдением правил. На среднем уровне выполнили задание 42% учащихся 2 «А» класса и столько же учащихся 2 «Б» класса. В узорах прослеживалось частичное сходство с образцами. Указания отражали часть необходимых ориентиров, вопросы и ответы позволяли получить недостающую информацию.

Низкий уровень выполнения задания у 25% учащихся 2 «А» класса и у 33% учащихся 2 «Б» класса. Узоры были либо не построены, либо не похожи на образцы. Указания не содержали необходимых ориентиров или формулировались непонятно.

Третья методика «Кто прав?» (автор Г.А. Цукерман) была проведена с целью оценить действия учащихся, которые направлены на учет позиции собеседника.

Количественные данные по этой методике представлены в таблице 8:

Таблица 8.

Количественные данные по методике «Кто прав?» на констатирующем этапе эксперимента

<i>Класс</i>	<i>Высокий</i>	<i>Средний</i>	<i>Низкий</i>
2 «А»	38 % (9 чел.)	50 % (12 чел.)	12% (3 чел.)
2 «Б»	33 % (8 чел.)	50 % (12 чел.)	17 % (4 чел.)

Полученные результаты представлены на рисунке 3:

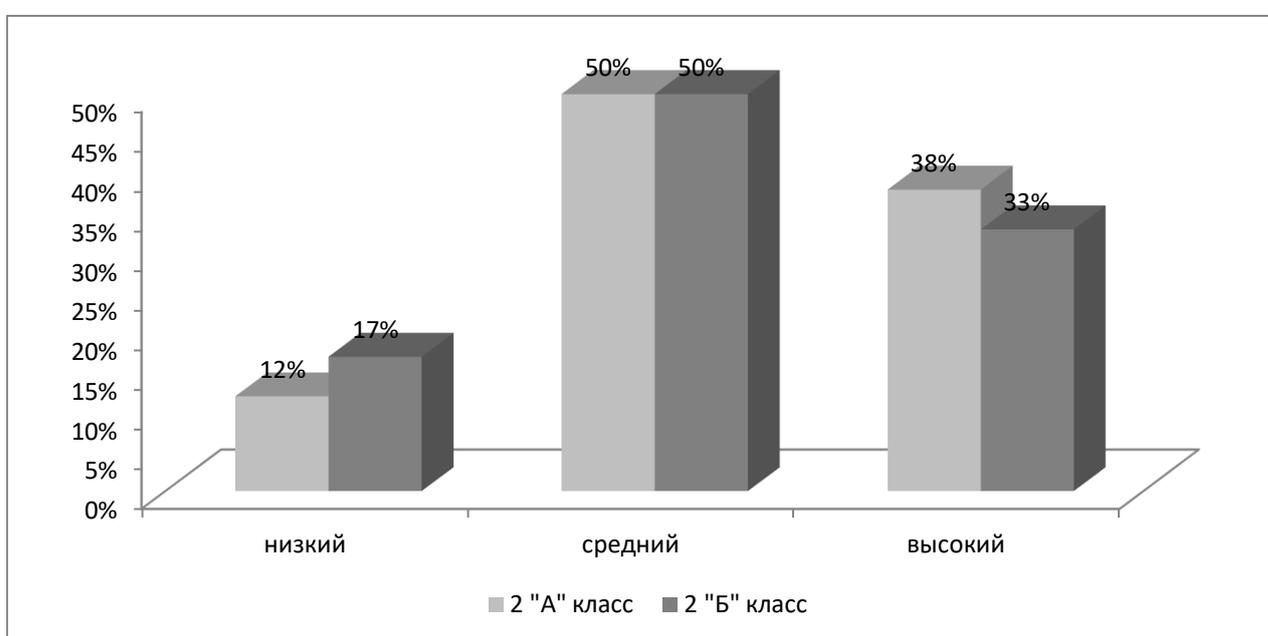


Рисунок 3. Результаты по методике «Кто прав?»

Полученные данные по методике показывают, что 38% детей 2 «А» класса и 33% учащихся 2 «Б» класса демонстрируют понимание возможности различных точек зрения, учитывают разные мнения и смогли обосновать собственное.

Половина учащихся 2 «А» и 2 «Б» классов дали частично правильные ответы. Эти дети понимали возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускали, что разные мнения по-своему справедливы, либо ошибочны, но не могли обосновать свои ответы. Но были учащиеся, которые

не учли возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета. Дети принимали сторону одного из персонажей, считая другую позицию неправильной. Эти учащиеся (12% - 2 «А», 17% - 2 «Б») выполнили задание на низком уровне.

### **2.3 Рекомендации по развитию коммуникативных навыков младшего школьника средствами театрально-игровой деятельности**

Сущность этапов по созданию театрализованных представлений.

Одной из составляющих педагогической деятельности является развитие у детей младшего школьного возраста коммуникативных навыков посредством организации театрально-игровой деятельности.

Для достижения этой цели необходимо реализовать следующие задачи [14, с. 47]:

- создание психолого-педагогических условий для реализации творческой активности детей младшего школьного возраста, способствующих развитию коммуникативных навыков;
- разработка системы мероприятий, коррекционно-развивающих занятий, направленных на решение спектра проблем, касающихся развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста;
- определение организационных форм театрализованных игр и упражнений как одного из средств развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста.

Развитие у детей младшего школьного возраста коммуникативных навыков посредством организации театрально-игровой деятельности осуществляется в следующих направлениях:

- развитие эмоционально - аффективной сферы;
- формирование самосознания и позитивного самовосприятия;

- освоение социально-коммуникативных умений и навыков в социально-организованной совместной деятельности;
- постепенный переход от игры для себя к игре, ориентированной на зрителя;
- от игры в малой группе к игре в группе пяти-семи человек, ролевые позиции которых различны (равноправие, подчинение, управление);
- от создания в игре драматизации простого «типичного» образа к воплощению целостного образа, в котором сочетаются эмоции, настроения, состояния героя, их смена.

Работа по созданию театрализованных представлений осуществляется поэтапно [2, с. 60]. В своей педагогической деятельности педагог использует следующие формы организации театрально-игровой деятельности:

1. Совместная театрализованная деятельность взрослых и детей, музей кукол, театральное занятие, театрализованная игра.
2. Самостоятельная театрально-художественная деятельность, театрализованные игра в повседневной жизни.
3. Мини-игры на коррекционно-развивающих занятиях, театрализованные игры-спектакли, миниатюры.

На первом этапе внимание детей педагог акцентирует на таких способах общения, как обращение по имени при высказывании, адресованном конкретному ребёнку, контакт глазами, телесные прикосновения, улыбка (см Приложение 5).

Атмосфера доверия, установленная на первом этапе, является предпосылкой и условием успешности педагогической работы на всех дальнейших этапах. Автор использует стратегию «Имя». Ребенку предлагается придумать себе имя, которое он хотел бы иметь, или оставить свое. Обосновать, почему? Эта игра может дать дополнительную информацию о самооценку школьника.

На втором этапе игровые ситуации позволяют ребенку выражать свои желания, интересы, ориентируясь на собственные потребности и желания других детей. На каждом занятии обучающимся предоставляется возможность говорить о себе, своих ощущениях, высказывать собственное мнение, при этом слушать других, ждать своей очереди (см. Приложение 6).

Умение общаться с людьми в различных ситуациях развивают этюды на вежливое поведение («Знакомство», «Просьба», «Благодарность», «Угощение», «Разговор по телефону», «Поздравление»). С помощью мимики и жестов разыгрываются этюды на основные эмоции («Радость», «Гнев», «Грусть», «Удивление», «Отвращение», «Страх») (см. Приложение 7).

Школьник постепенно переходит [4, с. 158]:

- от игры «для себя» к игре, ориентированной на зрителя;
- игры, в которой главное - сам процесс, к игре, где значимы и процесс и результат;
- игры в малой группе сверстников, исполняющих аналогичные роли, к игре в группе из пяти-семи сверстников, ролевые позиции которых различны (равноправие, подчинение, управление);
- создание в игре-драматизации простого образа к воплощению целостного образа, в котором сочетаются эмоции, настроения героя, их смена.

Углубляется интерес к театрализованным играм. Дети учатся сочетать в роли движение и текст, движение и слово, развивать чувство партнёрства, использовать пантомиму двух-четырёх действующих лиц. Театрально-игровой опыт детей расширяется за счёт освоения игры-драматизации. В работе с детьми педагогом используются:

- многоперсонажные игры – драматизации по текстам двух-трехчастных сказок о животных и волшебных сказок;
- игры-драматизации по рассказам на тему «Труд взрослых»;
- постановка спектакля по произведению.

Содержательную основу составляют игровые этюды репродуктивного и импровизационного характера («Угадай, что я делаю», «Мы на прогулке»).

Театрально-игровые этюды и упражнения «Угадай, что я делаю», положительно влияют на развитие психических качеств детей: восприятия, ассоциативно-образного мышления, воображения, памяти, внимания. В ходе такого перевоплощения происходит совершенствование эмоциональной сферы; обучающиеся мгновенно, в рамках заданного образа, реагируют на смену музыкальных характеристик, подражают новым героям [5, с. 35].

Импровизационность становится основой работой на этапе обсуждения способов воплощения образов героев, и на этапе анализа результатов театрализованной игры, детей подводят к идее о том, что одного и того же героя, ситуацию, сюжет можно показать по-разному. Развивается режиссерская игра. Необходимо поощрять желание придумать свои способы реализации задуманного, действовать в зависимости от своего понимания содержания текста.

Третий этап – завершающий. В начале этого этапа проводятся специальные развивающие занятия с использованием игровых ситуаций на развитие способности ребенка понимать эмоциональные состояния свои и других людей; на формирование умения выражать эмоции и чувства вербально, в движении, мимикой, голосом в творчестве; на развитие способности сопереживать. В игровой занимательной форме дети познают себя и окружающих. Проигрывая различные ситуации, ребенок освобождается от негативных эмоциональных состояний, преодолевает страх. Дети с агрессивным поведением учатся на занятиях адекватным способам выражения гнева вербализовать своё состояние, контролировать себя. Через игровые ситуации ребёнок с агрессивным поведением развивает способность слышать собеседника, не перебивать его, доброжелательно предлагать свои варианты решений выхода из проблемных ситуаций, обсуждать и принимать правила игры.

Затем проходит обучение детей правилам взаимодействия через различные виды театрализованной деятельности и занятий, направленных на актуализацию умений, полученных детьми на предыдущих этапах, а также на обучение детей умению разрешать спорные и конфликтные ситуации, вести обсуждение, реализовывать различные стратегии поведения в игровых и реальных ситуациях взаимодействия [16, с. 88]. В процессе обсуждения игровых ситуаций, взаимодействия в ходе игры и театрализованной деятельности развиваются способности ребенка к самовыражению, способности слушать и слышать собеседника, происходит процесс проживания детьми ситуации взаимодействия героев сказки, произведения за счет ее инсценирования.

**Основные направления** развития театрализованной игры состоят в постепенном переходе ребенка:

- от игры по одному литературному или фольклорному тексту к игре, в которой литературная основа сочетается со свободной ее интерпретацией ребенком или соединяются несколько произведений;
- от игры, где используются средства выразительности для передачи особенностей персонажа, к игре как средству самовыражения через образ героя;
- от игры, в которой центром является «артист», к игре, в которой представлен комплекс позиций «артист», «режиссер», «сценарист», «оформитель», «костюмер»;
- от театрализованной игры к театрально-игровой деятельности как средству самовыражения личности и самореализации способностей [10, с. 12].

Для того, чтобы школьники продолжали совершенствовать свои исполнительские умения, развивать чувство партнерства проводятся занятия-прогулки, наблюдения за окружающим (поведение животных, людей, их интонации, движения).

Для развития воображения проходят такие задания, как «Представьте море, песчаный берег. Мы лежим на тёплом песке, загораем. У нас хорошее настроение. Поболтали ногами, опустили их, разгребли тёплый песок руками» и т. д.

Создавая обстановку свободы и раскованности, необходимо побуждать детей фантазировать, видоизменять, комбинировать, сочинять, импровизировать на основе уже имеющегося опыта. Так, они могут переиначивать начало и концовки знакомых сюжетов, придумывать новые обстоятельства, в которые попадает герой, вводить в действие новых персонажей.

Используются мимические и пантомимические этюды и этюды на запоминание физических действий. Дети подключаются к придумыванию оформления сказок, отражению их в изобразительной деятельности. В драматизации дети проявляют себя очень эмоционально и непосредственно, сам процесс драматизации захватывает ребёнка гораздо сильнее, чем результат. Артистические способности детей развиваются от выступления к выступлению. Совместное обсуждение постановки спектакля, коллективная работа по его воплощению, само проведение спектакля – все это сближает участников творческого процесса, делает их союзниками, коллегами в общем деле, партнёрами. Работа по развитию театрализованной деятельности и формированию творческих способностей младших школьников приносит ощутимые результаты.

В процессе театрализованной деятельности складывается особое, эстетическое отношение к окружающему миру, развиваются общие психические процессы: восприятие, речь, образное мышление, воображение, внимание, память [13, с. 50].

Постепенно педагог усложняет тексты для постановок. Их отличают более глубокий нравственный смысл и скрытый подтекст, в том числе юмористический. В театрализованной игре начинают использоваться русские

народные сказки-басни о животных («Лиса и журавль», «Заяц и еж», произведения Л. Толстого, И. Крылова, Г. Х. Андерсена).

Яркой особенностью игр для детей младшего школьного возраста, используемых педагогом становится их частичный переход в речевой план.

Это объясняется тенденцией к объединению разных видов сюжетной игры, в том числе игры-фантазирования. Она становится основой или важной частью театрализованной игры, в которой реальный, литературный и фантазийный планы дополняют друг друга. Для младших школьников характерны игры «с продолжением» (см. Приложение 8).

Большое внимание по формированию коммуникативных навыков младших школьников необходимо уделять работе над главнейшими элементами речевой интонации, которыми являются фразовые ударения, паузы и мелодика речи.

Школьники живо интересуются театром как видом искусства. Их увлекают рассказы об истории театра и театрального искусства, о внутреннем обустройстве театрального помещения для зрителей (фойе с фотографиями артистов и сцен из спектаклей, гардероб, зрительный зал, буфет) и для работников театра (сцена, зрительный зал, репетиционные комнаты, костюмерная, гримёрная, художественная мастерская). Интересны детям и театральные профессии (режиссёр, актёр, гримёр, художник).

Школьники уже знают основные правила поведения в театре и стараются не нарушать их, когда приходят на представление.

Игра-драматизация, используемая педагогом, часто становится спектаклем, в котором дети играют для зрителей, а не для себя, им доступны режиссерские игры, где персонажи – куклы, послушные ребёнку. Такой формой педагог учит детей регулировать своё поведение, движения, обдумывать свои слова. Дети продолжают разыгрывать небольшие сюжеты, используя разные виды театра, придумывать и разыгрывать диалоги, выражая интонацией особенности характера и настроения героя.

В этом возрасте детей уже не устраивают готовые сюжеты - им хочется придумывать свои и для этого педагог представляет необходимые условия [11, с. 116]:

- нацеливает детей на создание собственных поделок для режиссёрской настольной театрализованной игры;
- знакомит их с интересными рассказами и сказками, способствующими созданию собственного замысла;
- даёт школьникам возможность отражать замыслы в движении, пении, рисовании;
- проявляет инициативу и творчество как пример для подражания.

Для совершенствования отдельных элементов движений, интонаций разработаны специальные упражнения и гимнастика, которую младшие школьники могут проводить сами. Например, они придумывают и задают сверстникам какой-либо образ, сопровождая его словом, жестом, интонацией, позой, мимикой. Работа строится по структуре: чтение, беседа, исполнение отрывка, анализ выразительности воспроизведения. Важно предоставлять детям больше свободы в действиях, фантазии при имитации движений.

Например, упражнение на звуковое воображение:

Можешь ли ты услышать, что говорит облако? Может, оно поёт, вздыхает? Представь и услышишь необыкновенные звуки или придумай свои, никому пока неизвестные. Опиши или нарисуй свой собственный звук.

Игра «Кто я?» Представь и расскажи. Я: ящерка; ветерок; макаронина; рыбка; книжка;

В разыгрываемых сказках детям предлагается определить характер героя (ленивый или трусливый, добрый или злой, глупый или умный), а затем сформулировать его речевую характеристику. Работа над этюдами развивает умение действовать в условиях вымысла и общаться, реагируя на поведение партнера (см. Приложение 9).

На всех этапах работы важна похвала, адекватная реальным достижениям ребенка, позволяющая расширить его представления о своих возможностях.

Постоянно меняющиеся ситуации, возникающие в процессе совместного взаимодействия детей, требуют от них обоюдной согласованности. В детском коллективе ребенок учится строить отношения, обогащается опытом, вырабатывает характер.

Критерием результативности опыта является положительная динамика

Результатом работы является сформированность навыков общения, а также большой интерес школьников и родителей к организации и проведению тематических театрализованных представлений.

Таким образом, театрально-игровая форма получения коммуникативных навыков – одно из эффективных средств социализации младшего школьника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного произведения, участия в игре, создающей благоприятные условия для развития чувства партнёрства. В ходе совершенствования диалогов и монологов, освоения выразительности речи наиболее эффективно происходит речевое развитие.

## 2.4 Выводы по второй главе

В целом, можно сделать вывод, что на констатирующем этапе эксперимента исходный уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся экспериментального и контрольного классов находится в пределах среднего уровня.

Результатом работы по развития коммуникативных навыков младшего школьника средствами театрально-игровой деятельности является:

- дети становятся раскрепощеннее, чувствуют себя комфортнее, становятся свободнее в общении со сверстниками и со взрослыми, развивается эмоционально-волевая сфера,
- дети начинают осознавать свой успех, значимость своей деятельности, знают, что такое хорошо, что такое плохо,
- совершенствуется моторика, координация движений,
- развивается чувство коллективизма,
- участие в таких представлениях доставляет детям радость, вызывает активный интерес, увлекает их.

Для более эффективного развития у детей социально-коммуникативной, эмоционально-аффективной, сенсорно-поведенческой систем и коммуникативной функций речи важно подключение родителей к работе с детьми.

Для родителей, которые хотят гармонизировать отношения со своими детьми, научить своего ребенка адекватно оценивать себя, строить успешные отношения с другими людьми используются различные формы организации работы:

- домашние совместные творческие задания;
- открытые занятия с использованием театрально-игровой деятельности;
- коллективные тематические беседы на интересующие родителей темы;

- индивидуальные беседы и домашние задания по выполнению отдельных упражнений и игр, знакомых детям;
- проведение праздников с оформлением стендов, совместных работ, с конкурсами, чаепитием.

В групповой и индивидуальной беседе с родителями важно объяснить им, что наиболее значимыми факторами благополучного развития ребёнка являются атмосфера в семье, поддержание эмоционального контакта с ребёнком, стиль воспитания, положение ребенка в семье, вера в его силы.

Результатом работы является сформированность навыков общения, а также большой интерес школьников и родителей к организации и проведению тематических театрализованных представлений.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Коммуникация очень важна в нашей жизни. Можно сказать, что без коммуникации невозможно существование ни одной из сфер нашей жизнедеятельности. Коммуникация лежит в основе формирования не только человеческой идентичности с другими, но и самоидентичности. Коммуникация и диалог являются способами репрезентации человека, а сущностью диалога был всегда человеческий разговор, который предполагал «апогей саморождающегося внимания». Коммуникация – это и путь сообщения, и форма связи, и акт общения, и сообщение информации, в том числе сообщение информации с помощью технических средств.

Коммуникативные навыки – это способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию, а также правильно ее передавая. Эти навыки очень важны в обществе, когда ежедневно необходимо взаимодействовать со многими людьми. Некоторые профессии обязывают уделять им больше внимания, поскольку в определенных видах деятельности основным методом работы является общение: это журналистика, психология, педагогика, социология и др. Тем не менее, профессиональные потребности – это лишь малая часть причин, по которым коммуникативные навыки так важны. Ведь любому человеку необходимо общаться и для психологического удовлетворения, социальной реализации, и просто для того, чтобы выжить. Индивиды, которые пренебрегают их наработкой, безуспешны, и им труднее реализовать себя.

У младшего школьника потребность в общении – одна из главных. В возрасте 7-10 лет коммуникативные действия весьма разнообразны, в общении со сверстниками возникают сложные формы поведения. Так же взаимодействия с ровесниками очень ярко эмоционально насыщены, пропадают общепринятые нормы поведения. В движениях, действиях и

высказываниях прослеживается раскрепощенность и непредсказуемость. Диапазон эмоциональной окраски общения крайне велик в этом возрасте.

На протяжении младшего школьного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как бы переломы (резкое возрастание значимости других детей в жизни ребенка; проявление избирательных привязанностей).

Одной из составляющих педагогической деятельности является развитие у детей младшего школьного возраста коммуникативных навыков посредством организации театрально-игровой деятельности, которое происходит поэтапно. На первом этапе внимание детей педагог акцентирует на таких способах общения, как обращение по имени при высказывании, адресованном конкретному ребенку, контакт глазами, телесные прикосновения, улыбка. На втором этапе игровые ситуации позволяют ребенку выражать свои желания, интересы, ориентируясь на собственные потребности и желания других детей. На каждом занятии обучающимся предоставляется возможность говорить о себе, своих ощущениях, высказывать собственное мнение, при этом слушать других, ждать своей очереди. Третий этап – завершающий. В начале этого этапа проводятся специальные развивающие занятия с использованием игровых ситуаций на развитие способности ребенка понимать эмоциональные состояния свои и других людей; на формирование умения выражать эмоции и чувства вербально, в движении, мимикой, голосом в творчестве; на развитие способности сопереживать.

Постоянно меняющиеся ситуации, возникающие в процессе совместного взаимодействия детей в театрально-игровой деятельности, требуют от них обоюдной согласованности. В детском коллективе ребенок учится строить отношения, обогащается опытом, вырабатывает характер.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Голуб, О. Ю. Теория коммуникации: учебник / О. Ю. Голуб, С. В. Тихонова. – М.: Дашков и К, Ай Пи Эр Медиа, 2016. – 338 с.
2. Генералова, И. А. Театр в школе: история вопроса и современная ситуация / И.А. Генералова // Начальная школа. 2008. – № 5. – С. 84.
3. Епишина, Л. В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности / Л. В. Епишина // Начальная школа. – 2007. – №11. – С. 12-17.
4. Ершов, П. М. Режиссура как практическая психология в начальной школе / П. М. Ершов. – М.: Просвещение, 2017. – 252 с.
5. Ершова, А. П. Самодеятельный детский театр / А. П. Ершова // Театр и школа – 1980. – №8. – С. 34-36.
6. Ершова, А. П. Уроки театра на уроках в школе: Театральное обучение школьников I-XI классов / А. П. Ершова. – М.: БЕК, 1990. – 252 с.
7. Дридзе, Т. М. Организация и методы лингвосоциологического исследования массовой коммуникации. Методич. пособие-практикум по спецкурсу «Введение в лингвосоциопсихологию» / Т. М. Дридзе. — М., 1979. – 231 с.
8. Юртаев, С. В. Языковое образование и речевое развитие младших школьников : Учебное пособие / С. В. Юртаев. – М.: Флинта, 2014. – 232 с.
9. Коноваленко, М. Ю. Теория коммуникации: Учебник для бакалавров / М. Ю. Коноваленко, В. А. Коноваленко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 415 с.
10. Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного воспитания / Р. П. Мильруд // Народное образование, 2010. – № 4. – С. 9-15.
11. Москвин, В. П. Риторика и теория коммуникации: Виды, стили и тактики речевого общения / В. П. Москвин. – М.: КД Либроком, 2015. – 218 с.

12. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод воспитания / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
13. Пассов, Е.И. Портрет коммуникативности / Е. И. Пассов // Коммуникативная методика. – 2002. – № 1. – С. 50-51.
14. Петрова Т.И. Театрализованные игры в начальной школе. – М., 2010. – 98 с.
15. Роджерс, К. Теория личности / К. РОджерс. – М.: ЮРАЙТ, 1998. – 411 с.
16. Скалкин, В. Л. Коммуникативные упражнения: Пособие для учителя / В. Л. Скалкин. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.
17. Смирнова, Е. О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л.С. Выготского и М.И. Лисиной / Е. О. Смирнова // Вопросы психологии – 2006 – № 6. – С. 76-81.
18. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: Наука, 1978. – 304 с.
19. Психологическое обследование младших школьников: Практическое пособие / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – М.: Владос, 2001. – 160 с.
20. Шарков, Ф. И. Коммуникология: основы теории коммуникации: Учебник для бакалавров / Ф. И. Шарков. – М.: Дашков и К, 2016. – 488 с.
21. Чернецкая, Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л. В. Чернецкая. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 256 с.
22. Антонова, Т. В. Особенности социального поведения детей в игре // Руководство играми в дошкольных учреждениях / Под ред. М. А. Васильевой. – М.: Педагогика, 2006. – 250 с.
23. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 207 с.

24. Чернецкая, Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л. В. Чернецкая. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 256 с.
25. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: АЛМА-ПРЕСС, 2000. – 356 с.
26. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М.: Альянс, 2016. – 282 с.
27. Соловцова, Э. И. О преподавании иностранных языков на современном этапе / Э. И. Соловцова, Н. П. Каменецкая // ИЯШ. – 2004. – №3. – С. 35, 48, 61, 81.
28. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г., № 373. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
29. Веракса, Н. Е. Детская психология: Учебник для академического бакалавриата / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 446 с.
30. Богуславская, Н. Е. Весёлый этикет. Развитие коммуникативных способностей ребенка / Н. Е. Богуславская, Н. А. Куприна. – М.: Флинта, Наука, 2011. – 176 с.
31. Батаршев, А. В. Организаторские и коммуникативные качества личности / А. В. Батаршев. – Талинн, 2008. – 189 с.
32. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. – СПб.: Изд-во «Норинт», 2014. – 1536 с.
33. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка / Л. С. Выготский. – Москва, 2011. – 541 с.

34. Гиппиус, С. В. Гимнастика чувств / С.В. Гиппиус. – М.-Л., 2011. – 292 с.
35. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2014. – 272 с.
36. Андреева, Г. М. Социальная психология: Учебник / Г. М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2016. – 363 с.
37. Ефимова, Н. С. Социальная психология: Учебник для бакалавров / Н. С. Ефимова, А. В. Литвинова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 442 с.
38. Крысько, В. Г. Социальная психология: Учебник для бакалавров / В. Г. Крысько. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 553 с.
39. Епишина, Л. В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности / Л. В. Епишина // Начальная школа. – 2007. – №11. – С. 12-17.
40. Пассов, Е.И. Портрет коммуникативности / Е. И. Пассов // Коммуникативная методика. – 2002. – № 1. – С. 50-51.
41. Мясищев, В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и общения как проблеме общей и социальной психологии / В. Н. Мясищев // Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения. – Л., 1970. – 39 с.
42. Калинина, Р. Р. Тренинг развития личности школьника: занятия, игры, упражнения / Р. Р. калинина. – СПб.: Изд-во «Речь», 2002. – 160 с.
43. Ключева, Н. В. Учим детей общению / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: Изд-во «Академия развития», 2012. – 124 с.
44. Смирнова, Е. О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л.С. Выготского и М.И. Лисиной / Е. О. Смирнова // Вопросы психологии – 2006 – № 6. – С. 76-81.

45. Волков, Б. С. Психология педагогического общения: Учебник для бакалавров / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, Е. А. Орлова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 335 с.

46. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка: иллюстрированное издание / В.И. Даль. – М.: Эксмо, 2015. – 896 с.

47. Народные русские сказки: Полное издание в одном томе. – М.: Изд-во АЛЬФА КНИГА, 2017 – 1087 с.

48. Бородич, А. М. Методика формирования речи детей / А. М. Бородич. – М.: Просвещение, 2001 – 126 с.

## **Приложения**

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Методика 1 «Рукавички».** Для выявления исходного уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся нами была применена методика «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман).

Данная методика проводится для оценки коммуникативных действий учащихся направленных на согласование своих усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Оцениваемые универсальные учебные действия (УУД): коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, – для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;

- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

- взаимопомощь по ходу рисования,

- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2****Методика 2 «Узор под диктовку».**

Для выявления умений выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а так же передать их партнеру была проведена методика «Узор под диктовку» (автор Г.А. Цукерман). Оценивается регулирующая и планирующая функции речи.

Оцениваемые универсальные учебные действия (УУД): умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи. Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата.

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой), одному дается образец узора на карточке, другому - фишки, из которых этот узор надо выложить. Первый ребенок диктует, как выкладывать узор, второй – действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить один-два узора по образцу.

Материал: набор из трех белых и трех цветных квадратных фишек (одинаковых по размеру), четыре карточки с образцами узоров, экран (ширма).

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для

этого один из Вас получит карточку с образцом узора, а другой – фишки (квадраты), из которых этот узор надо выложить. Один будет диктовать, как выкладывать узор, второй – выполнять его инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом 65 другой, – вы меняетесь ролями. А для начала давайте потренируемся, как надо складывать узор».

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры действия по построению узора;
- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

**Методика 3 «Кто прав?»** (модифицированная методика Г.А. Цукерман). Оцениваемые универсальные учебные действия (УУД): действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера).

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка.

Метод оценивания: беседа.

Описание задания: ребенку, сидящему перед ведущим обследование взрослых, дается по очереди текст трех заданий и задаются вопросы.

Материал: три карточки с текстом заданий.

Инструкция: «Прочитай по очереди текст трех маленьких рассказов и ответь на поставленные вопросы».

Задание 1. «Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!». А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!» Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что Петя ответит каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?»

Задание 2. «После школы три подруги решили готовить уроки вместе. «Сначала решим задачи по математике, - сказала Наташа». «Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, - предложила Катя» «А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, - возразила Ира». Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?»

Задание 3. «Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения. «Давай купим ему это лото», - предложила Лена. «Нет, лучше подарить самокат», - возразила Аня. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? А что бы предложил подарить ты?»

Почему?»

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной,
- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета,
- понимание относительности оценок или подходов к выбору,
- учет разных мнений и умение обосновать собственное,
- учет разных потребностей и интересов.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

2 «А»				
ФИО	Сотрудничество (Методика 1 «Рукавички») Балл	Речевые высказывания (Методика 2 «Узор под диктовку») Балл	Методика 3 («Кто прав?») Балл	Уровень сформированности коммуникативных навыков Балл
Виктор	16	14	13	43
Любовь	18	4	19	41
Светлана	9	11	16	36
Виктория	20	2	9	31
Светлана	17	7	18	42
Алена	13	18	15	46
Геннадий	6	4	11	21
Нина	16	3	2	21
Артем	14	16	8	38
Вадим	9	10	20	39
Анастасия	17	5	12	34
Дмитрий	13	13	17	43
Сергей	14	4	10	28
Илона	19	15	5	29
Степан	17	11	9	37
Раиса	8	17	18	43
Демина С.И.	5	10	8	23
Айзанат	9	14	19	42
Ринат	20	7	12	39
Ибрагим	13	9	13	35
Алана	18	12	15	45
Максим	16	11	11	38

<b>2 «Б»</b>				
ФИО	Сотрудничество (Методика 1 «Рукавички») Балл	Речевые высказывания (Методика 2 «Узор под диктовку») Балл	Методика 3 («Кто прав?») Балл	Уровень сформированности коммуникативных навыков Балл
Елизавета	8	16	19	43
Гюннай	9	10	11	30
Алия	20	7	18	45
Михаил	13	17	12	42
Зухра	17	3	7	27
Валения	10	5	10	25
Анастасия	16	6	13	35
Яна	10	13	16	39
Даниил	19	9	8	36
Борис	9	4	5	18
Евгений	8	14	14	36
Мария	21	8	13	42
Александра	5	11	9	25
Григорий	19	4	16	39
Станислав	6	15	11	32
Альбина	9	12	3	24
Евгений	17	2	19	38
Лариса	2	16	12	30
Эрик	15	10	4	29
Петр	13	18	15	46
Юлия	16	7	9	32

**ПРИЛОЖЕНИЕ 5****Игры, способствующие установлению эмоциональных контактов детьми****1. Игра – приветствие « Микрофон»**

Все дети сидят на ковре и по кругу передают «микрофон». Каждый говорит слова приветствия и высказывает группе или отдельным детям пожелания на день.

**2. « Катай каравай»**

Водящему надевают на глаза шапку, поворачивают несколько раз вокруг себя, отводят в сторону, приговаривают:

Катай каравай,

Поворачивай, давай

К лесу - куралесу.

Говор, слепой,

Куда ты головой?

Водящий должен отгадать место, в котором находится. Он может ощупать предметы, около которых стоит.

**3. «Мельница»**

Дети проговаривают хором слова и выполняют движения в разном темпе:

Мели, мели мельница (Дети медленно вращают одну руку)

Жерновочки вертятся. (Вращают другую руку)

Дует, дут ветерок (В среднем темпе наклоняют поднятые

Гонит тучи на порог. (Вверх руки в одну и другую стороны)

Мы корзиночки возьмём, (Берутся за руки и быстро-быстро  
топают по кругу)

И на мельницу пойдём. (Останавливаются ,кланяются, затем

Мельник, мельник, дай муки складывают руки вместе).

Испечём мы пироги!

## **Игры и игровые ситуации, позволяющие ребёнку выразить свои желания, интересы и предпочтения**

### **1. Катаем мяч**

**Описание.** Когда дети собираются в круг, у них развивается чувство общности и принадлежности к группе. Если к тому же они вместе проговаривают стихи, то это чувство усиливается. Такая простая символическая деятельность, как перекачивание, передача и прием мяча, помогает детям устанавливать контакт друг с другом.

**Материалы:** один не слишком маленький, хорошо катящийся мяч.

**Инструкция детям.** Станьте в круг и держите друг друга за руки. Давайте выучим стихотворение о нашей группе:

*Мы стоим рука в руке,*

*Вместе мы — большая лента.*

*Можем мы большими быть (подняли руки вверх),*

*Можем маленькими быть (руки вниз),*

*Но никто один не будет (киваем соседям и пожимаем руки).*

А теперь сядьте на пол также по кругу, но потеснее. Мы сыграем в игру с мячом. Это будет так: я качу мяч тому, кто сидит напротив меня. Этот ребенок крепко держит мяч обеими руками и ждет, что будет дальше. А мы все вместе называем имя того, у кого мяч, и продолжаем: «Марк в нашей группе!» После этого ребенок катит мяч кому-нибудь другому. И так далее, пока каждый не подержит мяч и не услышит свое имя.

(Дети могут получать мяч несколько раз, но важно никого не пропустить) .

## Этюды

### Этюды на выражение основных эмоций

Общей целью этих этюдов является развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить свое.

*Примечание.* Содержание этюдов не читается детям, а эмоционально пересказывается предложенная в этюде ситуация – это лишь основа для создания множества вариантов на заданную тему, с учетом эмоциональных особенностей и проблем каждого конкретного ребенка или группы.

#### Этюды на выражение внимания, интереса и сосредоточения

##### 1. Собака принюхивается (для детей 7-10 лет)

Охотничья собака, увидев дичь, моментально застыла в напряженной позе. Морда у нее вытянулась вперед, уши поднялись, глаза неподвижно глядят на добычу, а нос бесшумно втягивает приятный и дразнящий запах.

##### 2. Лисичка подслушивает (для детей 7-8 лет)

Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чем они говорят.

Выразительные движения. Голову наклонить в сторону (слушать, подставляя ухо), взгляд направить в другую сторону, рот полуоткрыть.

Поза. Ногу выставить вперед, корпус тела слегка наклонить кпереди.

##### 3. Что там происходит? (для детей 7-8 лет)

Мальчики стояли в тесном кружке и что-то делали, наклонив головы вниз. В нескольких шагах от них остановилась девочка. «Что там происходит?» – подумала она, но ближе подойти не решилась.

Выразительные движения. Голову поворачивать в сторону происходящего действия, пристальный взгляд.

Поза. Выдвинуть одну ногу вперед, перенести на нее вес тела, одна рука на бедре, другая опущена вдоль тела.

#### **4. Кузнечик (для детей 7-8 лет)**

Девочка гуляла в саду и вдруг увидела большого зеленого кузнечика. Стала она к нему подкрадываться. Только протянула руки, чтобы прикрыть его ладошками, а он прыг - и вот уже стрекочет совсем в другом месте. Звучит музыка А. Александрова «Кузнечик».

Выразительные движения. Шею вытянуть вперед, пристальный взгляд, туловище слегка наклонить вперед, ступать на пальцы

#### **5. Любопытный (для детей 7-10 лет)**

По улице шел мужчина и нес в руке спортивную сумку, из которой что-то выпирало. Мальчик это заметил, и ему очень захотелось узнать, что же лежит в сумке. Мужчина шел большими шагами и не замечал мальчика. А мальчик прямо-таки «прилип» к прохожему: то с одной стороны подбежит к нему, то с другой и, вытягивая шею, заглядывает в полуоткрытую сумку. Вдруг мужчина остановился, положил сумку на землю, а сам зашел в телефонную будку. Мальчик присел на корточки около сумки, слегка потянул за молнию и заглянул внутрь сумки. Там лежали всего-навсего две обыкновенные ракетки. Мальчик разочарованно махнул рукой, встал и не спеша пошел к своему дому. Как поступил мальчик? Правильно ли, какова характеристика его поступка?

#### **6. Раздумье (для детей 7-10 лет)**

Мальчик собирал в лесу грибы и заблудился. Наконец он вышел на большую дорогу. Но в какую сторону идти?

Во время этюда звучит музыка Д. Львова-Компанейца «Раздумье».

Выразительные движения. Ребенок стоит, руки сложены на груди или одна рука на груди поддерживает другую руку, на которую опирается подбородок.

### **Этюды на выражение удивления**

#### **1. Удивление (для детей 7-10 лет)**

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было... Из чемодана выпрыгнула собака.

Мимика: Рот раскрыт, брови и верхние веки приподняты.

#### **2. Круглые глаза (для детей 7 лет)**

Однажды Артур подсмотрел в подъезде удивительную сценку и написал об этом рассказ: «Однажды я зашел в подъезд и увидел, что бегают тряпка. Я поднял тряпку и увидел, что там котенок».

Ведущий предлагает детям показать, какие круглые глаза были у мальчика, когда он увидел живую тряпку.

### **Этюды на выражение удовольствия и радости**

#### **1. Цветок (для детей 7 лет)**

Теплый луч упал на землю и согрел в земле семечко. Из семечка проклюнулся росток. Из ростка вырос прекрасный цветок. Нежится цветок на солнце, подставляет теплу и свету каждый свой лепесток, поворачивая свою головку вслед за солнцем.

Выразительные движения: сесть на корточки, голову и руки опустить; поднимается голова, распрямляется корпус, руки поднимаются в стороны - цветок расцвел; голова слегка откидывается назад, медленно поворачивается вслед за солнцем. Мимика: глаза полузакрыты: улыбка, мышцы лица расслаблены.

#### **2. Ласка (для детей 7 лет)**

Мальчик с улыбкой гладит и прижимает к себе пушистого котенка. Котенок прикрывает глаза от удовольствия, мурлычет и выражает расположение к своему хозяину тем, что трётся головой о его руки. Звучит музыка А. Холминова «Ласковый котенок».

### **3. Вкусные конфеты (для детей 7-8лет)**

У девочки в руках воображаемый кулек (коробка) с конфетами. Она протягивает его по очереди детям. Они берут по одной конфете и благодарят девочку, потом разворачивают бумажки и берут конфеты в рот. По ребячьим лицам видно, что угощение вкусное.

Этюд сопровождается музыкой Т. Кассерна «Медовые конфетки».

Мимика: Жевательные движения.

### Картотека игр

#### *«Копилка чувств».*

Педагог предлагает детям фразу:

«Мы шагаем по тропинке,

Мы идем в зеленой бор» (А. Кузнецова)

- Как можно по-разному произнести эту фразу? (Ответы детей.)

- Давайте вместе будем заполнять копилку чувств!

Педагог и дети (вместе) находят как можно больше вариантов: шепот и крик, детская, взрослая и старческая речь, напевное произношение - пробуем все.

Когда варианты произношения исчерпаны, переходим к пропеванию фразы (произвольная мелодическая организация, но с сохранением образного содержания отработанных вариантов).

- А теперь давайте попробуем обойтись без слов. Нам будет помогать интонация - манера произношения, в которой мы будем отражать самые разные чувства. Интонация может быть удивленная, горестная, сердитая, веселая. А еще какая? Давайте пофантазируем.

Игру рекомендуется проводить следующим образом: дети встают в круг и по очереди выходят в центр, произнося свой придуманный вариант, заполняя «копилку чувств».

Игра развивает творческое мышление детей, навыки актерской игры.

#### **Игры на развитие фантазии и творческих навыков**

- *«Мир в красках, формах и линиях».* Воспитатель (музыкальный руководитель) просит детей изобразить свой мир на бумаге, используя для

этого только линии (прямые и кривые, широкие и тонкие, разных цветов) и формы, ничего конкретного.

Музыка – фон, подобранный в соответствии с эмоциональным состоянием детей (успокаивающий, стабилизирующий или, наоборот, активизирующий).

- **«Спонтанное рисование под музыку».** Детям предлагается рисовать все, что они захотят, пока звучит музыка. Ассоциации, вызываемые музыкой, свободно выражаются ими на бумаге. Используются карандаши, краски, мелки и т.д.

- **«Музыкальные каракули, или Музыкальная сказка»**

*Подготовительный этап* (для индивидуальной работы). Педагог предлагает детям поиграть с любым понравившимся ему музыкальным инструментом или предметом, с помощью которого можно извлекать звук. Затем предлагается поиграть вместе, помогая друг другу создавать какое-либо сочетание звуков - музыкальную фразу или просто продолжая тот фрагмент, который начат предыдущим участником.

Педагог также может предложить воспользоваться в игре любым другим инструментом или предметом, который понравится ребенку. Здесь важно, чтобы ребенок действовал спонтанно. Должна быть создана среда, которая подтолкнет ребенка к свободному самовыражению. В зале должно быть достаточное количество музыкальных инструментов и предметов, из которых можно извлекать звуки, они должны быть доступны и интересны. Ребенок импровизирует, от него не требуется наличия определенных способностей и навыков.

Педагог просит ребенка извлечь ряд звуков из своего инструмента, сыграть на нем «свою мелодию». Если ребенок затрудняется, то воспитатель (музыкальный руководитель) начинает первым. Ребенок, исходя из собственных представлений, пытается продолжить звуковой набор. Его композиция не должна быть долгой.

Весь процесс создания музыкальной импровизации желательно записать на пленку. Когда ребенок почувствует, что ему больше нечего добавить, воспитатель (музыкальный руководитель) предлагает прослушать запись результата их совместного творчества, после чего дает положительную оценку творчеству ребенка, говорит что-нибудь хорошее о самом процессе творчества и предлагает ребенку обсудить их музыкальное произведение. После этого еще раз прослушивается запись.

*Основные моменты обсуждения:*

- какие инструменты чаще использовались;
- что можно сказать о звуках, которые преобладают в импровизации, описать их;
- какие еще звуковые сочетания запомнились;
- можно ли услышать какую-либо мелодию, получилась ли красивая музыка;
- о чем, по их мнению, рассказывает музыка, ими созданная;

Эту технику можно использовать как инструмент развития ценных социальных качеств – терпения, внимательности и т.д., а также для повышения самооценки. Ее можно применять в групповой, индивидуальной и семейной работе. Дети могут обладать минимальными навыками игры на музыкальных инструментах и звучащих предметах, а могут и впервые обратиться к этому виду деятельности.

- **«Я - режиссер».** Детям предлагаются пословицы: «Скучен день до вечера, коли делать нечего», «Семеро одного не ждут», «Семь раз отмерь, один раз отрежь»...

Обсуждается смысл пословиц. Затем детям предлагается стать театральными режиссерами: разыграть любую пословицу как маленький спектакль средствами пантомимы (необходима предварительная беседа о функциях режиссера).

Пример: в мини-спектакле «Семь раз отмерь, один раз отрежь», пофантазировав, можно действовать с предметами (укоротить длину рукавов, штанин), сопровождая процесс выразительной пантомимой.

Спектакль-пантомима дает возможность провести с детьми викторину «Какую пословицу мы разыграли?».

Можно разыгрывать пословицы, в которых упоминаются предметы одежды, например: «Встречают по одежке, а провожают по уму», «Работать спустя рукава» и т.д.

Можно разыгрывать загадки: «Сто одежек, и все без застежек» (капуста) и т.д.

Правильно определить пословицу, наряду со средствами пантомимы, детям поможет пропевание отдельных реплик. Также возможно музыкальное сопровождение: дети сами выбирают инструменты, подходящие для их мини-спектакля, и музыкально оформляют «спектакли».

Игра раскрывает и развивает творческие способности ребенка, театральные (актерские и режиссерские), дает возможность каждому ребенку в произвольной форме реализовать творческий потенциал.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 9****Инсценировки стихов и сказок, развивающие способности ребенка к самовыражению, способности слышать и слушать собеседника (для детей младшего школьного возраста)****Инсценировка английской народной песенки «Перчатки»  
в переводе С. Маршака**

*Реквизит:* Для детей – шапочки для роли котят, перчатки, вырезанные из бумаги;

Для педагога – шапочка Кошки, нарядное платье.

**Подготовка спектакля:** педагог рассказывает, что песенка, которую дети сейчас услышат, переведена с английского языка на русский замечательным поэтом С. Я. Маршаком, и выразительно читает текст.

Потеряли котятки  
На дороге перчатки  
И в слезах прибежали домой  
«Мама, мама, прости  
Мы не можем найти  
Мы не можем найти  
Перчатки!»  
« Потеряли перчатки?  
Вот плохие котятки!  
Я вам нынче не дам пирога  
Мяу – мяу. Не дам  
Мяу-мяу, не дам  
Я вам нынче не дам пирога!»  
Побежали котятки,  
Отыскали перчатки

И смеясь, прибежали домой  
«Мама, мама, не злись  
По тому, что нашлись  
По тому, что нашлись  
Перчатки!  
« Отыскали перчатки?  
Вот спасибо, котятки!  
Я за это вам дам пирога  
Мур-мур-мур – пирога  
Мур-мур-мур – пирога  
Я за это вам дам пирога!»

Педагог сообщает, что он будет мамой-кошкой, причём строгой, которая любит во всём порядок. Подводит детей к мысли, что котята в их исполнении должны быть очень расстроены потерей и радоваться, найдя перчатки. А чтобы зрители это поняли, надо испуг, слёзы, радость передать с помощью жестов. Каждый котёнок это может делать по своему: один громко плачет (или смеётся), а другие тихонько всхлипывают...

**Проведение спектакля:** Педагог рассказывает: «в одном сказочном английском городе жила кошка с котятами. Каждое утро котята отправлялись на прогулку, а мама кошка занималась домашним хозяйством.

«Кошка» прощается с котятами, повязывает фартук, берёт метлу и занимается уборкой.

Педагог: « Однажды, возвращаясь, домой, котята потеряли перчатки. И вот что произошло дальше...» Читает песенку, а все участники инсценировки действуют в соответствии с текстом.