

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

КАШТЯ ВАСИЛИСА ИГОРЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВОСПИТАНИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

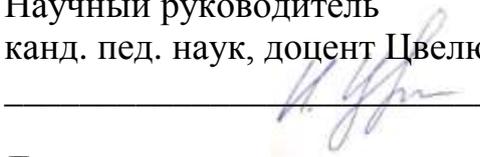
Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

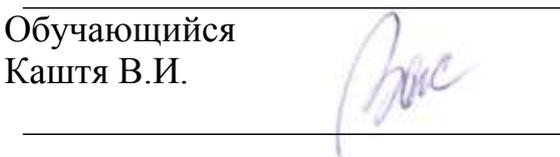


Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Цвелюх И.П.



Дата защиты

Обучающийся
Каштя В.И.



Оценка _____

Красноярск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	7
1.1. Роль театрализованной деятельности как средства воспитания.....	7
1.2. Содержание понятия «инициативность».....	12
1.3. Особенности формирования инициативности детей дошкольного возраста	15
1.4. Возможности театрализованной деятельности в воспитании инициативности у детей старшего дошкольного возраста	20
Выводы по главе 1.....	24
ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ И ПРОВЕРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ВОСПИТАНИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.	26
2.1. Диагностический аппарат исследования динамики развития инициативности детей старшего дошкольного возраста.....	26
2.2. Разработка и реализация методики воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста на принципах М. Монтессори	30
2.3. Анализ результатов реализации методики	43
Выводы по главе 2.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	63
ПРИЛОЖЕНИЕ	69

ВВЕДЕНИЕ

В наши дни проблема воспитания инициативности у детей дошкольного возраста приобретает все большее значение. Это явление объяснимо, т.к. во многих нормативных документах, содержащих ведущие направления развития образования в России: Конституции Российской Федерации, Законе Российской Федерации «Об образовании» и др., – заключен заказ современной системе образования в формировании «...инициативного, социально-активного и ответственного гражданина» [47]. Именно поэтому большое количество педагогических исследований нацелено на изучение активизации разных видов деятельности детей, развитие их активности и инициативы.

Развитие инициативности может обеспечиваться при помощи различных видов деятельности дошкольной образовательной организации (ДОО). Уникальным и эффективным средством формирования инициативности у детей дошкольного возраста выступает театрализованная деятельность, поскольку инициатива ребенка проявляется активнее всего там, где он может самостоятельно решать возникающие перед ним задачи [56]. Однако, нужно отметить, что в дошкольных образовательных организациях проблеме развития инициативности детей именно в театрализованной деятельности на сегодняшний день практически не уделяется внимания.

Таким образом, в сложившейся в науке и практике дошкольного образования можно отметить противоречие между потребностью общества в инициативных гражданах, отраженной в нормативных документах современного образования, и недостаточной разработанностью методик воспитания инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Проблема исследования: каковы условия воспитания инициативности у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности дошкольной образовательной организации.

Объект исследования: процесс воспитания инициативности у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: методика воспитания инициативности у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности.

Гипотеза исследования: воспитание инициативности у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности будет результативным, если разработать и реализовать методику воспитания, основанную на принципах М. Монтессори и обеспечивающую:

- свободную деятельность детей в рамках самодисциплины, что повлияет на характеристики инициативности (добровольность, самостоятельность, ответственность, стремление активно действовать, целеполагание и целесообразность, склонность к преобразованию действительности);

- безоценочное отношение и поддержку педагогом деятельности детей, что повлияет на прагматичный аспект инициативности (личный почин – действия не по внешней необходимости), эмоциональный (уверенность, радость, симпатия) и волевой аспект (самореализация, генерирование идей, богатство воображения);

- рефлексию и самостоятельный контроль детьми собственных ошибок, что повлияет на такие характеристики инициативности, как ориентировка в ситуации и продуцирование опыта творчества.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать основанную на принципах системы М. Монтессори методику воспитания инициативности у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности, проверить ее результативность.

Задачи исследования:

- 1) раскрыть роль театрализованной деятельности как средства воспитания;
- 2) выявить содержание понятия «инициативность»;
- 3) охарактеризовать особенности формирования инициативности детей дошкольного возраста;
- 4) описать возможности театрализованной деятельности как средства воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста;
- 5) обосновать выбор принципов системы М. Монтессори в организации воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста;
- б) разработать, реализовать и проверить результативность методики воспитания инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности, основанной на принципах М. Монтессори.

Теоретико-методологические основы исследования: основные положения педагогической системы М. Монтессори; научные положения теории театрализованной деятельности А.В. Щеткина, Э.Г. Чуриловой, Е.В. Мигуновой, С.И. Мерзляковой, М.Д. Маханевой, Л.В. Макаренко и др.; гуманистическая теория воспитания Л.Н. Толстого, Я.А. Коменского; концепции инициативности О.В. Солнцевой, Н.А. Коротковой и П.Г. Нежнова, Г.Б. Мониной, А.И. Крупнова, И.Э. Плотникова, Г. Компейре, С.Т. Шацкого, С.А. Петухова, Л.С. Новиковой, А.Г. Ковалева, Л.В. Куцаковой, С.Л. Рубинштейна, К.Н. Шаповаловой, К.А. Абульхановой-Славской и др.

Методы исследования:

- теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование;
- эмпирические: педагогический формирующий эксперимент, методы психологической и педагогической диагностики, математической статистической обработки результатов исследования.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступило дошкольное отделение учреждения дополнительного образования детей Детско-юношеский творческий центр-студия игрового кино «Кинокораблик» г. Красноярск.

Практическая значимость работы состоит в разработке методики, которая может воспроизводиться педагогами ДОО, реализующими театрализованную деятельность. Разработанные в ходе исследования программа дополнительного образования, проект предметно-пространственной среды, автодидактические материалы, форма рефлексивного отчёта после каждого занятия для педагогов могут быть полезны заинтересованным в понимании актуальных проблем воспитания детей дошкольного возраста и поиске результативных способов их решения.

Новизна исследования заключается в том, что в нем впервые применены принципы системы М. Монтессори к организации театрализованной деятельности в ДОО.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения исследования представлены на заседаниях кафедры психологии и педагогики детства ИППО КГПУ им. В.П. Астафьева (2019–2020). Результаты исследования внедрены в образовательный процесс Детско-юношеского творческого центра-студии игрового кино «Кинокораблик» г. Красноярск.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 58 наименований, приложение; в работе представлено 10 рисунков и 15 таблиц. Объём работы – 82 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Роль театрализованной деятельности как средства воспитания

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) направляет педагогические усилия на создание условий для развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативности и творческих способностей на основе сотрудничества со сверстниками и взрослыми в соответствующих возрасту видах деятельности. Одной из задач стандарта выступает «...формирование общей культуры личности детей, в том числе их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка» [47]. В стандарте внимание акцентировано на деятельностном подходе, т.к. его реализация обеспечивает становление и развитие человека как личности и активного творческого субъекта. Одним из развивающих видов деятельности детей является театрализованная деятельность.

«Театрализованная деятельность дошкольников» в педагогическом словаре определяется как «...специфический вид художественно-творческой деятельности, в процессе которой ее участники осваивают доступные средства сценического искусства, и согласно выбранной роли (актера, сценариста, художника-оформителя, зрителя и т.д.), участвуют в подготовке и разыгрывании разного вида театральных представлений, приобщаются к театральной культуре» [48, с. 431]. Герои произведений становятся действующими лицами, а их приключения – событиями жизни, преобразованными детской фантазией, сюжетом игры [50]. По мнению М.Д. Маханевой, принимая участие в театрализованной деятельности, ребенок входит в образ, перевоплощается в него, перенимает его привычки,

характер, совершает определенные поступки, т.е. начинает творить [23]. Также она подчеркивает, что все переживаемое на сцене, все то, что чувствует ребенок в постановочных театральных представлениях, – откладывается в его памяти, оказывая положительное влияние на эмоциональную сферу, что обуславливает необходимость поделиться пережитым с родителями, близкими, друзьями. Такая возникающая у ребенка потребность рассказать о пережитом или в упрощенном варианте показать действие положительно влияет на развитие ребенка, учит его отвечать на вопросы, выстраивать новые диалоги, правильно формулировать мысль, изъясняться, передавать свои эмоции через монологическую речь [24].

Еще В.А. Сухомлинский писал: «Театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребенка, приобщает его к духовному богатству. Постановка сказки заставляет волноваться, сопереживать персонажу и событиям, и в процессе этого сопереживания создаются определенные отношения и моральные оценки, просто сообщаемые и усваиваемые» [44, с. 156].

Исследователь Е.В. Мигунова определяет театрализованную игру как одно из эффективных средств социализации дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного произведения, участия в игре, создающей благоприятные условия для развития чувства партнерства, освоения способов позитивного взаимодействия [25]. Автор полагает, что театрализованная деятельность в детском саду – это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребенка, воспитания творческой направленности личности. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них развивается творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычные моменты в обыденном. Кроме того, коллективная театрализованная деятельность направлена на целостное воздействие на личность ребенка, его раскрепощение, вовлечение в действие.

Она активизирует самостоятельное творчество ребенка; развивает психические процессы; способствует самопознанию, самовыражению личности при достаточно высокой степени свободы; создает условия для социализации ребенка, усиливая при этом его адаптационные способности, корректирует коммуникативные отклонения; помогает осознанию чувства удовлетворения, радости, значимости актуализированных ранее скрытых талантов и потенций [26].

Вслед за А.И. Бурениной мы подчёркиваем воздействие театрализованной игры на воспитательный процесс в ДОО, способствующее дальнейшему развитию воображения ребенка. Театрализованные игры дают возможность решать многие педагогические задачи, касающиеся развития ребенка [6].

По утверждению Л.А. Макаренко, театрализованная деятельность учит ребенка сопоставлять, сравнивать, анализировать, обобщать и делать выводы; способствует развитию у него основных мыслительных способностей [22].

В своих трудах А.В. Щеткин подчеркивает, что многократные репетиции минимизируют страх «публичности», и у ребенка повышается уверенность в себе [53].

Педагоги Л.В. Куцакова и С.И. Мерзлякова отмечают: «...в театрализованных играх, благодаря таким выразительным средствам, как интонация, мимика, жесты, походка, разыгрываются литературные произведения. Дети могут не только знакомиться с их содержанием, воссоздавать конкретные образы, но и учатся глубоко сопереживать событиям, взаимоотношениям героев художественных произведений» [19, с. 206].

Психолог Э.Г. Чурилова утверждает, что, выступая в заданной роли, дети приобретают опыт различных взаимоотношений и участия в деятельности, что влияет на развития инициативности и активности. Становится очевидным, что именно в театрализованной деятельности дети

получают уникальную возможность с помощью положительных эмоций управлять своим поведением, что имеет психотерапевтический эффект, а также является одним из важных моментов, составляющих психологическую готовность детей к обучению в школе [49].

Стоит отметить, что театрализованная деятельность не включена ФГОС ДО в перечень обязательных видов деятельности, однако, она успешно способствует решению многих задач обучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста, описанных в стандарте. Из этих задач ключевыми для данного исследования стали: воспитание инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка.

Придерживаясь взглядов М.Д. Маханевой, назовем необходимые требования к организации театрализованных игр:

- тематическое и содержательное разнообразие;
- сведение разных видов деятельности к формату театрализованных игр;
- активное подключение дошкольников ко всем стадиям занятия (в том числе подготовительной), поддержка инициативности;
- подключение к взаимодействию родителей на всех стадиях организации театрализованной деятельности;
- ориентир содержания на зону актуального развития и зону ближайшего развития детей [24].

Педагоги-практики предлагают список требований к обязанностям педагога в театрализованной деятельности в ДОО:

- создавать условия для раскрепощенного выступления перед публикой, включать в работу детей с речевыми сложностями, делегировать важные роли застенчивым детям, обеспечивать всех детей задачей при постановке спектакля;
- посредством собственного аппарата (мимики, пантомимы, интонаций) побуждать к импровизации, учить передавать характер

персонажей, эмоции, состояния; подбирать истории, роли, реквизит, костюмы, аксессуары для разных видов театра;

- вводить детей в культуру театра, через знакомство с его устройством, с видами, жанрами театра и пр.;

- интегрировать театрализованную деятельность с остальными видами деятельности;

- создавать спектакли совместно с семьями;

- организовывать выступления старших детей старших перед младшими [14].

Разработаны методические рекомендации по организации театральных занятий:

- знакомя детей с героями, выделять достаточно времени на манипулирование или разговоры с ними;

- ответы и предложения детей внимательно выслушивать;

- если не дают ответ, не требовать его, переключится на действия с персонажем;

- не сравнивать, у кого получилось лучше, спрашивать, что удалось показать похожего и как;

- завершать занятие всегда на закреплении положительного эмоционального фона [14].

Педагог-психолог М.В. Ермолаева дает психологические рекомендации по организации театрализованной деятельности в ДОО [9]:

- процесс должен быть наполнен разным функционалом, должен преследовать воспитательные и образовательные задачи, являться в себе средством приобретения знаний об окружающем мире и средством развития личности ребенка, его анатомии и физиологии, а также чувств, нравственности;

- процесс должен учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей. По необходимости становится коррекционным для личных качеств;

– содержание должно быть разнообразным, информативным. Отбор художественных произведений требует тщательного внимания [4, с. 41].

Таким образом, театрализованная деятельность, хотя и не включена ФГОС ДО в перечень обязательных видов деятельности, успешно способствует решению многих задач обучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста, описанных в стандарте. Из этих задач ключевыми для данного исследования стали: воспитание инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка. Также театрализованная деятельность имеет разработанные педагогами и психологами организационные требования и рекомендации.

1.2. Содержание понятия «инициативность»

Энциклопедический словарь педагога определяет инициативность (от лат. – начинать) как положительное качество личности, проявляющееся как внутренне побуждение и способность начать новое дело сделать первый шаг, самостоятельно принять решение при возникновении личных или общественных проблем. Инициатива – это всегда творчество, ибо это выбор сохранить ситуацию в прежнем виде или преобразить ее. Инициативность – существенная сторона воли, состоящая не в простом действии по необходимости или под влиянием чьих-то указаний, а в действиях творческих, требующих смелости и находчивости и ответственности за последствия [4]. Это качество личности проявляется как осознанное стремление к движению, преобразованию, изменению чего бы то ни было. Инициативность – необходимое качество для политической, предпринимательской и художественно-творческой деятельности. В словаре подчеркивается, что инициативность может быть устойчивым свойством личности, а может проявляться ситуативно [4].

Философский аспект инициативности личности нашел свое отражение в работах Дж. Локка [21], Дж. Дьюи [8], Г. Компейре [57, 58]. Дж. Локк [21]

главным мотивом инициативности называл личную заинтересованность. Принцип прагматизма Дж. Дьюи [8] в себе раскрыл инициативность как движущую силу развития гибкости и творческой свободной самодеятельности. Г. Компейре к этому добавил, что воспитание инициативности невозможно без развития самодеятельности и самостоятельности [57; 58].

В психологии инициативность изучалась в работах Т. Рибо [38], Ж. Пэйо [37], Н.Д. Левитова [20], Б. Богоявленской [5], К.А. Абульхановой-Славской [2]. Т. Рибо и Ж. Пэйо определяют инициативность волевым качеством. Ж. Пэйо называет качества, противостоящие инициативности, по его утверждению, – это «лень и пассивность» [37; 38]. Н.Д. Левитов в качестве главного компонента инициативы рассматривает личный почин и называет компоненты творческой инициативы: самостоятельность, ориентировку и находчивость [20]. Б. Богоявленская определяет инициативность «...как работу мышления за рамками ситуации, без опоры на практичность, любую внешнюю мотивацию, даже не смотря на возможность отрицательной оценки деятельности» [5, с. 57].

Анализируя личностный аспект инициативы, К.А. Абульханова-Славская детерминирует его как «...выражение побуждений и желаний, мотивов субъекта», как «...опережающую внешние требования или встречную по отношению к ним свободную активность субъекта» [2, с. 57–58].

Как волевое свойство личности инициативность изучалась в работах С.Л. Рубинштейна [39], П.А. Рудика [40], Н.Д. Левитова [20], А.Г. Ковалева [11, 12], С.А. Петухова [34].

Так, С.Л. Рубинштейн определял ее как «...умение хорошо и легко взяться за дело по собственному почину, не дожидаясь стимуляции извне» [39, с. 537], а также определял признаками инициативности: богатое воображение, обилие и яркость новых идей и планов [39]. А.Г. Ковалев признаками обозначил: личный почин, самостоятельность, творческое

мышление, способность загадывать наперед, склонность к преобразованию действительности и т.д. [12]. П.А. Рудик [40] рассматривает инициативность как способность личности к самостоятельным волевым проявлениям: постановка цели и организация целесообразного действия.

В педагогической науке начало исследованиям признаков инициативы положил Я.А. Коменский, который считал, что «...достигнуть всестороннего познания вещей, овладения ими и использования их можно не иначе, как только через посредство нового...» [13, с. 418]. К.Д. Ушинский [46] делал акцент на поддержку желания ребенка проявить личный почин в своей деятельности. Он предостерегал педагогов от подавления инициативности. Идеей Л.Н. Толстого были новые отношения между воспитателем и воспитанниками: поощрение самостоятельности без принуждения, развитие личности через развитие активности, инициативности и творчества [45]. Н.К. Крупская детерминирует стремление активно действовать, наличием интересов к окружаемому миру, самостоятельностью в преодолении трудностей [17]. С.Т. Шацкий заявлял, что инициативность и самостоятельность развиваются «...и при изучении дисциплин, и при включении в практические задачи будней» [51, с. 114].

В дальнейших педагогических исследованиях началось всестороннее изучение проблемы инициативы и самостоятельности, изучение вопросов формирования и воспитания инициативы в игре, в общественно-полезной деятельности, а также в условиях оздоровительного комплекса.

В своих трудах И.Э. Плотниек определяет средством воспитания инициативности коллектив. Автор классифицировал виды инициативности:

- инициативность словесная (интеллектуальная сфера);
- инициативность действия (волевая сфера);
- творческая инициативность, которая является высшей формой активности личности (интеллектуальная и волевая сферы задействованы в равной степени [35]).

В трудах Л.С. Новиковой описана классификация чувств, переживаемых в процессе проявления инициативы: астенические (печаль, страх, смущение, застенчивость, сомнение, разочарование) и стенические (уверенность, радость, симпатия, чувство соперничества) [33].

Существует научное представление о типах инициативности (по С.А. Петухову): воспроизводящий (дублирование опыта) и продуктивный (оригинальность) [34].

В современных исследованиях, проведённых А.И. Крупновым, инициативность определена как качество личности, «обеспечивающее процесс инициирования и его завершение, характеризующее побуждение к новому, к опережению наличной стимуляции» [16].

Таким образом, инициативность является таким личностным качеством человека, которое обеспечивает воплощение его созидательного начала и реализацию его идей.

1.3. Особенности формирования инициативности детей дошкольного возраста

Вслед за Г.Б. Мониной, мы выделяем инициативу как важнейший показатель развития ребенка. Освоение пространства, собственного тела, коммуникации, расширение поля влияния и пр. – формирует у ребенка инициативность [29].

В нашем исследовании мы обосновали инициативность как волевое качество и её связь с самостоятельностью и ответственностью.

Сенситивный период формирования волевых качеств приходится на дошкольный возраст. Э. Эриксон отмечал, что к концу дошкольного возраста формируется система представлений о моральных нормах и правилах, составляющие основу регуляции поведения, также формируется ответственность к процессу и результату собственной деятельности. Ребенок стремится подтвердить свою состоятельность и самостоятельность,

реализовывая свое «Я». С полутора до трех лет у ребенка формируется автономия, с трех до пяти лет – инициатива, с шести до одиннадцати лет – трудолюбие [54].

В современных исследованиях Г.Б. Мониной отмечено, что педагогическая запущенность с полутора лет до трех (в развитии самостоятельности), с трех до пяти (в достижении чувства состоятельности, компетентности и развитии инициативности), с шести до двенадцати (в целеполагании и целеустремленности) – ведет в невозможности достичь самоидентичности на этапе с одиннадцати до восемнадцати лет. Поэтому логично формированию инициативности, самостоятельности, ответственности уделять внимание не только в подростковом, но и в младшем школьном и даже в дошкольном возрасте [28].

С раннего возраста, как утверждает Е.П. Ильин, начинается развитие воли. К трем годам ребенок проявляет способность к самоограничению (самообладанию) и стремлению к самостоятельности [10].

В своих исследованиях С.Е. Кулачковская отметила, что от четырех до шести лет в 3 раза возрастает способность ребенка сдерживать импульсивность. С четырех лет он берет контроль над своими действиями. И волевой скачок происходит в шесть лет: инициатива в целеполагании, решении сложных задач. Воля, волевые качества не являются врожденными, они зачинаются в раннем детстве и формируются в течение жизни. На это влияет среда: семья, близкое окружение, ДОО [18].

Диагностировать волевые качества можно, как утверждает Л.С. Новикова, по следующим критериям:

- способности к волевому напряжению;
- выраженности потребности, эмоций [33, с. 43].

Воля конкретизируется Г. Мюнстербергом в качествах личности, и ее развитие возможно только через них, а не через абстрактную категорию обобщенную одним словом «воля» [28]. Среди таких качеств мы уже ранее выделили инициативность, самостоятельность и ответственность.

Формирование самостоятельности актуально в школьном возрасте в связи с особенностями педагогического процесса. Однако данное качество актуализируется уже на втором-третьем году жизни. Этому способствуют новый навык – прямохождение. Способность передвигаться и осваивать большее пространство открывает новые перспективы, расширяет спектр потребностей. Об этом пишет в своих работах С.Л. Рубинштейн [38].

Со временем и количеством усилий репродуктивность самостоятельности сменяется на самостоятельность с элементами творчества, повышается уровень осознанности, саморегуляции, самооценки ребенка в процессе деятельности [27].

В работах М.В. Харламовой выявлены условия развития достаточного уровня самостоятельности в дошкольном возрасте:

- положительное отношение ко всякому роду деятельности;
- формирования самооценки и самоконтроля в деятельности;
- представления о формах самостоятельного поведения;
- осознанная значимость самостоятельности [27].

Показатели самостоятельности по Г.Б Мониной:

- реализация элементарного планирования деятельности;
- умение полагать цель деятельности;
- стремление без помощи и участия других людей решать задачи своей деятельности;
- целесообразность в реализации [29].

Автор исследований В.В. Агеев говорит о том, что самостоятельность дошкольника идет неразрывно с мобилизацией имеющегося опыта в процессе поисковых действий, и является значимым созреванием как для личности, так и для социума, определяет готовность к обучению в школе. Проявляется в умении выполнять значимые поручения взрослых, в организации сверстников в каких-либо видах деятельности, в способности адекватно судить о деятельности сверстников и своей; во внешне

наблюдаемой уверенности и организованности (сообразности педагогическим задачам) [1].

Психолог Г.Б. Моница говорит и о процессе формирования инициативности: особенно на ранних этапах она проявляется в общении, предметной деятельности, экспериментировании и игре. Это важнейший показатель развития детского интеллекта. Инициативность – условие прогресса познания, но также и творчества. Она проявляется в стремлении к организации игр, продуктивности в деятельности, содержательности в общении и в интересах, умении найти занятие, исходя из собственных желаний, любознательности, изобретательности и пытливости ума [28].

Понятие творческой инициативы дали Н.А. Короткова и П.Г. Нежнов: включенность в основной вид деятельности детей дошкольного возраста – в сюжетную игру. Авторы обозначили уровни творческой инициативы:

1) активное развертывание роли в действии; активное использование предметов-заместителей; многократное воспроизведение понравившихся условных игровых действий с незначительными изменениями;

2) наличие первоначального замысла; активный поиск или изменение имеющейся игровой обстановки; принятие и обозначение в речи игровых ролей; развертывание отдельных сюжетных эпизодов; возможные переходы в процессе игры от одного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), без заботы об их связности;

3) наличие разнообразных игровых замыслов; активное создание предметной обстановки «под замысел»; комбинирование (связывание) в процессе игры разных сюжетных эпизодов в новое целое, и попутное выстраивание оригинального сюжета [14].

В продолжение исследований Г.Б. Моница выяснила, что новизна продукта деятельности ребенка субъективна, но важна для развития личности. Развитие творчества зависит от уровня развития когнитивной сферы, уровня развития творческой инициативы, произвольности деятельности и поведения, свободы деятельности, предоставляемой ребенку,

а также широты его ориентировки в окружающем мире и его осведомленности. Автор характеризует инициативность дошкольника планированием действий и последовательностью их решения. Способность планировать проходит в своем формировании через несколько этапов:

- в три года – отсутствие;
- в четыре-пять – ступенчатое планирование;
- в шесть-семь лет – целостное планирование [29].

Условием развития инициативного поведения неотъемлемо считается педагогическое развивающее, неавторитарное общение. Оно основано на принципах любви, терпимости, понимания, и упорядоченности деятельности. Исследователь Г.Б. Моница предостерегает: условием блокировки инициативности ребенка может стать запрет самостоятельных действий, постоянные и чрезмерные наказания, которые пробуждают чувство вины и отключают любознательность. Как следствие, – чувство собственной никчемности, дефицит решимости постоять за себя, зависимость от родителей и сверстников и прочие личностные изменения и травматизации. Автор отмечает: в период от четырех до пяти лет ребенок самоутверждается, проявляет активность и любознательность в изучении окружения, подражательность взрослым. Отсюда развитие инициативы. При аномальном развитии – разгорается конфликт между инициативностью и чувством вины, его формируют переживания повторных неудач, а также пассивность, отсутствие признаков полоролевого поведения [28].

Старший дошкольный возраст характеризуется большей дифференцированностью и разнообразием инициативы и самостоятельности. Дети уже стремятся действовать по-своему, вопреки требованиям взрослых. Направляют свою инициативу так, чтобы лучше и быстрее выполнять порученное дело или задуманное самими, но в соответствии с требованиями взрослых [30].

Анализ психолого-педагогической литературы дает возможность для выделения основных характеристик инициативности как личностного качества:

- добровольность, самостоятельность, стремление активно действовать, целеполагание и целесообразность, склонность к преобразованию действительности;

- активность из личного почина, а не благодаря внешней необходимости;

- положительный эмоциональный окрас;

- уверенность и стремление реализовывать себя;

- развитое воображение, обилие идей; находчивость, ориентировка в ситуации; продуцирование опыта творчества.

Таким образом, инициативность как волевое качество связано с самостоятельностью и ответственностью, и воспитание инициативности напрямую связано с формированием этих двух качеств личности, что, на наш взгляд, требует педагогической поддержки в период дошкольного детства.

1.4. Возможности театрализованной деятельности в воспитании инициативности у детей старшего дошкольного возраста

Разные виды деятельности могут влиять на воспитание инициативности. Специфика старшего дошкольного возраста и особенности формирования инициативности делают театрализованную деятельность уникальным и эффективным средством обеспечения этого процесса. Театрализованная деятельность позволяет проявляться (а значит, и развиваться) всем характеристикам инициативности: добровольность, самостоятельность, ответственность, стремление активно действовать, целеполагание и целесообразность, склонность к преобразованию действительности, личный почин, уверенность, радость, симпатия,

самореализация, генерирование идей, богатство воображения, ориентировка в ситуации и продуцирование опыта творчества.

Методы театрализованной деятельности также «работают» на адаптацию в социальной среде, подготовку к более успешному обучению в школе, обеспечивают развитие эмпатии. Эмпатия определяет эмоциональный интеллект: способность распознавать эмоциональное состояние по мимике, жестам, интонации, громкости речи; способность принимать другого; умение представлять себя на месте другого в той или иной ситуации; а также стремление находить адекватные способы взаимодействия с другими. Проживание и совместная театрализованная деятельность обеспечивает ребенка «подушкой безопасности», атмосферой доброжелательности, чуткости. Как в воображаемых, так и реальных ситуациях коллективность театрализации обогащает и расширяет сотрудничество детей. Как и любая деятельность, подготовка спектакля требует цель, задачи, средства достижения, план. Дети учатся это видеть, координировать между собой [56].

В трудах Э.Г. Чуриловой утверждается, что театральные роли способствуют приобретению опыта различных взаимоотношений, что также важно для воспитания инициативности. Очевидно, что именно в театрализации дети недирективно совершают управление поведением посредством создания положительного эмоционального фона, что само по себе психотерапевтично, и порой отменяет потребность коррекционной работы, а также стимулирует формирование психологической готовности детей к обучению в школе [49].

Спектр косвенных задач театрализованной деятельности так велик, что она становится наиболее универсальным и благоприятным средством для развития способностей детей дошкольного возраста.

Инициатива приветствуется на всех этапах театрализованной деятельности: мотивационном, организационном, исполнительном и итоговом [56].

Мотивационный этап театрализованной деятельности: педагог создает условия для формирования желания участвовать в театрализации. Здесь могут быть такие приемы: декларация установок или постановка целей: показ спектакля/этюдов родителям и близким; просмотр спектакля/ролика; чтение сказки, стихотворения; дидактическая игра.

Организационный этап: педагог формирует знания и общие представления о спектакле, этюде, пантомиме и/или пр.; дети выбирают инвентарь и реквизит, или создают их самостоятельно; совместно с педагогом планируют этапы работы, выбирают способы достижения поставленной цели. Руководство педагога не должно быть директивным и авторитарным, наоборот детям позволяется самостоятельно выдвигать идеи и ставить цели. Доказано наукой, что, если ребенок не умеет планировать и организовывать свою деятельность, то в будущем будут сложности с адаптацией в школе, на всем дальнейшем учебном пути, да и в целом с идентичностью личности [56]. На организационном этапе важно поддерживать мотивацию.

Исполнительный этап: освоение детьми установленных способов деятельности, закрепление знаний о средствах выразительности театрализации, нахождение собственных. Весь процесс направлен на проявление активного творческого начала. Педагог проводит некоторую коррекцию действий, слов, стимулирование активности детей доверием; поддерживает положительный эмоциональный фон, привлекает детей к взаимоконтролю, к деятельности в целом.

Итоговый этап: подводятся итоги деятельности, педагогом обеспечивается инициативность рефлексии. Дети стараются сравнить задумки с полученным результатом, делятся впечатлениями, идеями на будущее, самомотивируются. Педагог положительно оценивает деятельность в целом, выделяет результаты, которые могли не заметить дети, при необходимости старается дать корректирующие формулировки, и даже отыгрывает нерешенные задачи спектакля в упражнении/этюде. Ту

инициативу, которую дети не смогли реализовать в спектакле, педагог стимулирует на итоговой встрече.

Таким образом, воспитание инициативности у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности будет результативным, если разработать и реализовать методику воспитания, основанную на принципах М. Монтессори и обеспечивающую:

– свободную деятельность детей в рамках самодисциплины, что повлияет на характеристики инициативности (добровольность, самостоятельность, ответственность, стремление активно действовать, целеполагание и целесообразность, склонность к преобразованию действительности);

– безоценочное отношение и поддержку педагогом деятельности детей, что повлияет на прагматичный аспект инициативности (личный почин – действия не по внешней необходимости), эмоциональный (уверенность, радость, симпатия) и волевой аспект (самореализация, генерирование идей, богатство воображения);

– рефлексию и самостоятельный контроль детьми собственных ошибок, что повлияет на такие характеристики инициативности, как ориентировка в ситуации и продуцирование опыта творчества.

Выводы по главе 1

Анализ теоретических показал, что театрализованная деятельность – распространенный вид творчества дошкольников, он универсален по своей функциональной направленности, соответствует требованиям ФГОС ДО, а также способствует воспитанию инициативности детей в старшем дошкольном возрасте. Это обеспечивается эмоциональностью и коллективным характером процесса, репродуктивной и творческой направленностью целей, разнообразием используемых средств изображения, тематик.

Театрализованная деятельность имеет целый спектр задач и становится наиболее универсальным и удобным средством для развития способностей детей дошкольного возраста. От формирования предметных, межпредметных, общеучебных и пр. знаний, умений, навыков и личностных качеств до косвенных задач: адаптация в социальной среде, подготовка к успешному обучению в школе, развитие эмпатии, обеспечение опытом проживания разнообразных социальных ролей и пр.

Кроме того, для театрализованной деятельности разработаны организационные требования и рекомендации, а воспитание инициативности преследуется на всех этапах деятельности.

Также теоретическое исследование показало, что инициативность как волевое качество связано с самостоятельностью и ответственностью, и воспитание инициативности напрямую связано с формированием самостоятельности.

Для дальнейшего исследования мы выделили характеристики инициативности и предположили, что воспитание инициативности у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности будет результативным, если разработать и реализовать методику воспитания, основанную на принципах М. Монтессори и обеспечивающую:

– свободную деятельность детей в рамках самодисциплины, что повлияет на характеристики инициативности (добровольность, самостоятельность, ответственность, стремление активно действовать, целеполагание и целесообразность, склонность к преобразованию действительности);

– безоценочное отношение и поддержку педагогом деятельности детей, что повлияет на прагматичный аспект инициативности (личный почин – действия не по внешней необходимости), эмоциональный (уверенность, радость, симпатия) и волевой аспект (самореализация, генерирование идей, богатство воображения);

– рефлексию и самостоятельный контроль детьми собственных ошибок, что повлияет на такие характеристики инициативности, как ориентировка в ситуации и продуцирование опыта творчества.

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ И ПРОВЕРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ВОСПИТАНИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Диагностический аппарат исследования динамики развития инициативности детей старшего дошкольного возраста

Для подтверждения гипотезы исследования мы выбрали следующий диагностический аппарат:

- «Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» А.Н. Атаровой (приложение А) [3, с. 5];
- «Карта проявлений инициативности» А.М. Щетининой (приложение Б) [52];
- «Карта возможных достижений выпускника дошкольной группы» по аналогии с картой из Примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Детский сад по системе М. Монтессори» под ред. Е.А. Хилтунен с авторским дополнением (приложение В).

Разработанная нами методика воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности обеспечит свободную деятельность детей в рамках самодисциплины (по М. Монтессори). Данное условие влияет на такие характеристики инициативности, как добровольность, самостоятельность, ответственность, стремление активно действовать, целеполагание и целесообразность, склонность к преобразованию действительности. Динамику развития указанных качеств мы отслеживали с помощью «Индивидуального профиля самостоятельности ребенка» А.Н. Атаровой (приложение А). Ранее мы выяснили, что инициативность формируется как волевое качество и в тесной связи с формированием самостоятельности и ответственности. Данная методика позволяет диагностировать у детей старшего дошкольного возраста инициативность и сопоставимые с нею аспекты самостоятельности

(эмоциональный аспект, волевой, деятельностный; а также автономность и ответственность).

Эмоциональному аспекту самостоятельности в данной методике соответствуют такие характеристики инициативности, как добровольность и стремление активно действовать.

Волевому аспекту самостоятельности в данной методике соответствуют такие характеристики инициативности, как целеполагание и целесообразность.

Деятельностному аспекту самостоятельности в данной методике соответствует такая характеристика инициативности, как склонность к преобразованию действительности.

Аспекту автономности в данной методике соответствует такая характеристика инициативности, как самостоятельность.

Аспекту ответственности в данной методике соответствует такая характеристика инициативности, как ответственность.

Разработанная нами методика воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности обеспечит безоценочное отношение и поддержку педагогом деятельности детей. Данные условия влияют на прагматичный аспект инициативности (личный почин – действия не по внешней необходимости), эмоциональный (уверенность, радость, симпатия). Мы отслеживали их с помощью «Карты проявлений инициативности» А.М. Щетининой (приложение Б). Данная методика позволяет диагностировать у детей старшего дошкольного возраста аспекты инициативности по показателям и частоте их проявлений.

Также данные условия влияют на волевой аспект (самореализация, генерирование идей, богатство воображения), динамику развития которых мы отслеживали с помощью «Карты возможных достижений выпускника дошкольной группы» по аналогии с картой из Примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Детский сад по системе М. Монтессори» под ред. Е.А. Хилтунен (приложение В).

Некоторым интегративным качествам личности ребёнка (целевым ориентирам) по направлениям «нормализация/социализация и эмоциональная устойчивость» в данной методике соответствует волевой аспект инициативности (самореализация, генерирование идей, богатство воображения).

Разработанная нами методика воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности обеспечивает рефлексию и самостоятельный контроль детьми собственных ошибок. Данное условие влияет на такие характеристики инициативности, как ориентировка в ситуации и продуцирование опыта творчества, динамику которых мы отслеживали с помощью «Карты возможных достижений выпускника дошкольной группы» по аналогии с картой из Примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Детский сад по системе М. Монтессори» под ред. Е.А. Хилтунен (приложение В). Методика позволяет диагностировать у детей старшего дошкольного возраста инициативность и сопоставимые с ней интегративные качества личности ребёнка (целевые ориентиры) по направлениям: нормализация/социализация и эмоциональная устойчивость, работа в команде.

Некоторым интегративным качествам личности ребёнка (целевым ориентирам) по направлению «нормализация/социализация» и «эмоциональная устойчивость» в данной методике соответствует такая характеристика инициативности, как продуцирование опыта творчества.

Некоторым интегративным качествам личности ребёнка (целевым ориентирам) по направлению «работа в команде» в данной методике соответствует такая характеристика инициативности, как ориентировка в ситуации.

Диагностический аппарат исследования динамики развития инициативности детей старшего дошкольного возраста отражен в таблице 1.

Диагностический аппарат исследования динамики развития инициативности
детей старшего дошкольного возраста

Условия	Объект влияния	Предмет и методы диагностики	
Свободная деятельность детей в рамках самодисциплины	Добровольность, стремление активно действовать	Эмоциональный аспект самостоятельности	«Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка (А.Н. Атаровой)
	Целеполагание и целесообразность	Волевой аспект самостоятельности	
	Склонность к преобразованию действительности	Деятельностный аспект самостоятельности	
	Самостоятельность	Аспект автономности	
	Ответственность	Аспект ответственности	
Безоценочное отношение и поддержка педагогом деятельности детей	Прагматичный аспект инициативности (личный почин – действия не по внешней необходимости), эмоциональный (уверенность, радость, симпатия)	Проявления инициативности	«Карта проявлений инициативности» (А.М. Щетининой)
	Волевой аспект (самореализация, генерирование идей, богатство воображения)	Некоторые интегративные качества личности ребёнка по направлениям «нормализация/социализация и эмоциональная устойчивость»	«Карта возможных достижений выпускника дошкольной группы»
Рефлексия и самостоятельный контроль детьми собственных ошибок	Ориентировка в ситуации	Некоторые интегративные качества личности ребёнка по направлению «работа в команде»	«Карта возможных достижений выпускника дошкольной группы»
	Продуцирование опыта творчества	Некоторые интегративные качества личности ребёнка (целевые ориентиры) по направлению «нормализация/социализация и эмоциональная устойчивость»	

Таким образом, выбран и обоснован диагностический аппарат для доказательства гипотезы нашего исследования.

2.2. Разработка и реализация методики воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста на принципах М. Монтессори

Анализируя социокультурную ситуацию, законы, современные тенденции образования и требования к личности, современная наука переосмысливает педагогический процесс, гуманизирует и антропологизирует его. Исследователи отмечают, что субъект-субъектные отношения взрослого и ребенка, обеспечение возможности выбора и самоопределения – создали благоприятные условия для интеграции мирового прогрессивного педагогического опыта (С. Френе, М. Монтессори, Д. Дьюи, Р. Штейнера и др.) [43].

Мария Монтессори была известна в ряде отраслей: в медицине, философии, психологии, педагогике. Особое мировое значение по признанию ЮНЕСКО имеет ее научно обоснованный педагогический метод свободного воспитания, определивший способ педагогического мышления в XX веке и развитие современной педагогической науки.

Сегодня по всему миру работают сады, детские центры и школы, основываясь на ее принципах и системе. Своей оригинальной революционной теорией свободного своевременного воспитания и развития она перевернула научные взгляды на само явление детства. Сумела развить теорию методически и с успехом реализовать на практике, доказав состоятельность как в коррекционной среде, так и в широких массах (от бедных девиантных беспризорников до избалованных «золотых» детей) [7].

Работая с детьми, М. Монтессори сделала ряд открытий: рождаясь на свет, ребенок имеет внутреннюю космическую программу, стремлением жизни является реализация задатков, интересов, склонностей и прочего содержания этой программы, попутно сепарируясь от родителей. Все

действия ребенка в раннем и дошкольном возрасте направлены на упорядочивание внутреннего мира (построение личности) через познание окружающего мира и в дальнейшем преобразование его. Это происходит благодаря овладению собственным телом и мыслительной деятельностью. Задача взрослого во всем этом звучит в девизе системы: «помоги мне это сделать самому». В этом взрослому способствует метод наблюдения за сменой сенситивных периодов, а значит, и потребностей ребенка и видов деятельности [31].

Интересным нововведением М. Монтессори явилась ликвидация традиционной классно-урочной системы взамен на педагогический процесс, выстроенный на признании прав каждого ребенка на самостоятельность, индивидуальный темп деятельности и развития, выбор предмета изучения и компании многое др. Мария Монтессори все эти особенности не отделяет от понятия «развивающая среда» (подготовленное взрослым пространство таким образом, чтобы внутренние насущные потребности (в познании, развитии навыков и пр.) детей реализовывались в условиях свободной деятельности) [7].

Гуманистические принципы М. Монтессори соответствуют положениям ФГОС ДО России. На сегодняшний день в подтверждение этому разработана примерная основная образовательная программа «Детский сад по системе М. Монтессори», где под образовательные области стандарта разработаны целевые ориентиры, содержание, технологии и пр.

Ярко выраженная гуманистическая направленность системы, социо-конструктивистский подход к образованию ребенка, концепция свободного развития в подготовленной предметно-пространственной среде, положенные в ее основу, – в точности отражают принципы современного дошкольного образования.

Условия для проявления инициативности, самостоятельности и творчества детей дошкольного возраста в театрализованной деятельности, разработанные О.В. Солнцевой:

- интересы и возможности детей – основа содержания деятельности;
- протравивать сопровождение деятельности детей, постепенно наращивая возможность воспроизводить и творить самостоятельно;
- обеспечение динамичной средой и участие детей в ее создании [42, с. 45].

Разработанные О.В. Солнцевой педагогические принципы всецело соотносятся с принципами М. Монтессори, которые мы рассматриваем в качестве организационно-педагогических условий театрализованной деятельности:

- свободная деятельность детей в рамках самодисциплины;
- безоценочное отношение педагога к деятельности детей;
- рефлексия и самостоятельный контроль детьми собственных ошибок [42].

Медицинское образование М. Монтессори сказалось на понимании ею такой философской категории как свобода, оттого оно приобрело биологический смысл, а именно свобода как независимость. Автор объяснила одно из главных стремлений ребенка с рождения – сепарации от взрослых, то есть обретение свободы. С рождения и в раннем возрасте видно это как никогда ясно: перерезание пуповины, овладение своей рукой, чтобы брать все самому, овладение прямохождением, чтобы расширить зону своего самостоятельного влияния и пр. [31].

Свободу М. Монтессори видела исключительно неразрывной с дисциплиной. Это не вседозволенность, а защита права ребенка на индивидуальность, на принятие самостоятельного решения, на собственное мнение. Эта свобода, лишаящая ребенка непоследовательности и импульсивности взрослого [31]. Свобода, рожденная из естественной потребности ребенка в порядке, выраженная в правилах, которые органично произведены на свет в умах самих детей с помощью нужного рефлексивного вопроса взрослого. Такие правила выполняются с трепетом и достоинством, т.к. понятны, являются продуктом детей и даже выступают на защиту перед

взрослым. Какому порядку взрослый учит детей, такой стиль поведения и стоит ожидать. Девиз системы М. Монтессори: «помоги мне это сделать самому» отражает суть метода: сочетание правил, которыми взрослый рисует перспективы для ребенка, и свободы (инициативы), которую предоставляет для реализации этих правил. Формирование самодисциплины происходит в развивающей предметно-пространственной среде через процесс нормализации (оптимизация развития ребенка, в ходе которого он усваивает нормы общества, приобретает ряд качеств, а также при наличии устраняются отклонения в поведении) [31].

Таким образом, воспитание инициативности у детей старшего дошкольного возраста будет результативным, если обеспечить первое организационно-педагогическое условие реализации театрализованной деятельности – свободную деятельность детей в рамках самодисциплины, что повлияет на характеристики инициативности (добровольность, самостоятельность, ответственность, стремление активно действовать, целеполагание и целесообразность, склонность к преобразованию действительности).

В театрализованной деятельности данное условие будет решено через «рождение» самими детьми правил группы, свободу выбора деятельности и «должностей» на момент занятия, нормализацию в театрализованной предметно-пространственной среде.

В своей педагогической практике М. Монтессори упразднила поощрение и наказание. Выяснив опытным путем закономерности этой внешней мотивации, автор выявила не только бесполезность оценок, но и конкретный вред. То стремление, с которым рождается каждый ребенок – познать и преобразовать окружающий мир – является внутренней мотивацией, заложенной самой природой. С рождения и в раннем возрасте видно это как никогда ясно: приобретение навыка следить взглядом за предметом (как объектом интереса), овладение своей рукой, чтобы подносить и изучать предметы orally (один из основных способов познания в раннем

детстве), навык поднятия тела у опоры для того, чтобы достать то, на что так долго смотрел снизу [31]. Но внутренняя мотивация отвратима в случаях неорганичного педагогического вмешательства, при гиперопеке, отсутствии должной сознательности в организации среды развития, осуждении инициативы и действий и др., в том числе при подмене на внешнюю мотивацию, когда ребенок стремится проделать что-либо не благодаря интересу к процессу и результату, а благодаря потребности быть похваленным, либо избежать наказания, либо же что-то получить взамен [32].

Изучая явление сенситивных периодов, М. Монтессори обратила внимание на колоссальную энергию, высвобождаемую в тот или иной возрастной период, которая и определяется интересом или активностью, заложенной в человечестве от природы. В сенситиве ребенок развивает то или иное качество, навык с большим энтузиазмом (инициативой), легкостью и скоростью. Это беспрецедентный качественный скачок [31].

Большее число сенситивов приходится именно на дошкольный возраст. И внешняя мотивация здесь вполне и даже легко может вытеснить внутреннюю. Когда, к примеру, ребенок выстраивает кубики один на другой в высокую башню, (тренируя при этом свою координацию, глазомер, захват кистью), вмешивается взрослый короткой, но эмоциональной фразой «какая высокая!». Обратив на это внимание, ребенок теряет первое и самое важное – сосредоточенность, второе – цель. Теперь нужно показать, на что он способен, ведь похвала его результатов приятна.

Таким образом, воспитание инициативности у детей старшего дошкольного возраста будет результативным, если обеспечить второе организационно-педагогическое условие реализации театрализованной деятельности – безоценочное отношение и поддержку педагогом деятельности детей, что повлияет на прагматичный аспект инициативности (личный почин – действия не по внешней необходимости), эмоциональный

(уверенность, радость, симпатия) и волевой аспекты (самореализация, генерирование идей, богатство воображения).

В театрализованной деятельности данное условие будет решено через установки и методы педагога.

Контроль ошибок самим ребенком был философски определен М. Монтессори как проявление его жизненных сил. В таком случае выявленная ошибка снижает вероятность негативной эмоциональной окраски, и дает проявить упорство и состоятельность ребенку, вместо того, чтобы просто узнать правильное решение от педагога [32]. Здесь инициативность обеспечена жаждой упорядочить, «закрыть гештальт».

Контроль ошибок обеспечивается средой и установками педагога: материалы с автодидактичностью, рефлексивный этап занятия, подключение педагога только по просьбе ребенка или в целях безопасности.

Данный принцип поддерживается двумя описанными ранее. Самостоятельный контроль ошибок необходим для свободы в дисциплине: имея алгоритм (дисциплину), обращение с материалом проходит продуктивно и целесообразно, а не хаотично. Это дает свободу от вмешательства педагога (минимальное на начальном этапе – презентация 2–3 мин. и повторная по надобности), возможность развиваться в адекватном для природы ребенка темпе. Самостоятельный контроль ошибок обеспечивает защиту ребенка от оценок взрослого: найдя и исправив ошибку, он вознагражден чувством собственного достоинства и радостью от побед, что полезнее всяких поощрений.

Индивидуальный контроль ошибок ребенком, вместо исправления педагогом, выступает предпосылкой воспитания способности к аккуратной, ответственной, самостоятельной, концентрированной деятельности без прямого влияния взрослых. Способность находить и исправлять собственные ошибки является четким показателем независимости человека [32].

Таким образом, воспитание инициативности у детей старшего дошкольного возраста будет результативным, если обеспечить треть

организационно-педагогическое условие реализации театрализованной деятельности – рефлексия и самостоятельный контроль детьми собственных ошибок, что повлияет на такие характеристики инициативности как ориентировка в ситуации и продуцирование опыта творчества.

В театрализованной деятельности данное условие будет решено через автодидактические материалы, самостоятельное объединение детей в коллективной деятельности, рефлексивные вопросы педагога.

Нами установлено, что гуманистические принципы М. Монтессори соответствуют положениям ФГОС ДО, что позволяет обосновать выбор данных принципов в реализации методики воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности.

Далее представлена схема-модель методики воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности (рисунок 1).



Рисунок 1. Схема-модель методики воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности

М. Монтессори предлагает педагогические принципы, которые мы рассматриваем в качестве организационно-педагогических условий театрализованной деятельности:

- свободная деятельность детей в рамках самодисциплины;
- безоценочное отношение педагога к деятельности детей;
- рефлексия и самостоятельный контроль детьми собственных ошибок.

Для реализации методики воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности на подготовительном этапе была разработана программа дополнительного образования (включила в себя концептуальные положения методики в качестве установок для педагога и содержание образования по 5 образовательным областям ФГОС ДО [47]), проект предметно-пространственной среды и автодидактические материалы. Содержание методики описано в Приложении Г.

Констатирующий эксперимент выявил наличный уровень инициативности детей.

На формирующем этапе организовано знакомство с детьми и их родителями. На открытом уроке с включением родителей в качестве участников игр и упражнений, и также в личной беседе определены принципы (роль взрослого в воспитании инициативности ребёнка отражена в принципах ФГОС ДО [47]: содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка субъектом образовательного процесса; поддержка взрослыми инициативы детей в различных видах деятельности.). Это способствовало доверительным отношениям всех участников театрализованной деятельности.

Педагог готовит детей к свободной деятельности в рамках самодисциплины, что решено через процесс нормализации (установление норм совместной и индивидуальной деятельности). Для процесса нормализации на последующих занятиях постепенно и органично введены (в

том числе совместно разработанные) правила театрализованной деятельности. Знакомство со средой (автодидактическими материалами, зонами, «должностями», ритуалами и групповыми формами работы) происходило тоже постепенно. Материалы добавляются по мере знакомства и освоения их детьми, а также в связи с планами (которые прорабатывались педагогом после каждого занятия в рефлексивном отчёте).

Педагог готовит детей к рефлексии, самостоятельному контролю собственных ошибок, что решено через наличие рефлексивного этапа в занятии (автодидактические материалы, живая реакция детей в коллективной деятельности на плоды творчества друг друга).

Также педагог готовит детей к свободной деятельности и самодисциплине, что решено, в том числе и через сплочение детей (позитивная направленность сплочения – формирование чувства «мы», когда члены группы гордятся своей принадлежностью к данному коллективу, поставленные задачи способствуют проявлению творчества и инициативности) [36].

По мере нормализации детей педагогом отдается предпочтение их самостоятельности, инициативности. Со временем дети сами выбирают себе «должность», деятельность и место её реализации, компанию, а также сами планируют занятие и расширяют среду по своей инициативе за счёт идей и продуктивного творчества. Педагогу остается только сопровождать безоценочно, наблюдать, поддерживать и задавать рефлексивный этап занятия. Освоенные детьми «должности» способствуют персонификации образовательного процесса: в итоговом коллективном проекте каждый из детей включен в деятельность по своему интересу и способностям.

Исследование проводилось в течение одного учебного года в дошкольной группе на базе детско-юношеского творческого центра-студии игрового кино «Кинокораблик» г. Красноярск. В исследовании и эксперименте участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет). Занятия проводились в двух группах по 10 детей 2 раза в неделю по 1,5

часа без перерывов, т.к. формат занятий предполагает свободную деятельность, свободное перемещение, органичную для каждого участника образовательного процесса динамику и отдых по необходимости. Занятия проводились в творческой гибкой среде кабинета актёрского мастерства. Занятия по театрализации включали в себя: актёрское мастерство и сопутствующие художественные отрасли: режиссура, сценарное дело, дело оператора, грим, декораторство, реквизитное дело, костюмерное дело и др.

На создание программы дополнительного образования, проекта предметно-пространственной среды и автодидактических материалов (приложение Г) повлияли труды М. Монтессори, К.С. Станиславского, М. Чехова, С. Гиппиус, опыт практики в гештальт-психологии, телесно-ориентированной терапии, монтессори-педагогике, театральная практика и опыт работы с детьми в сфере модельного бизнеса.

Программа предлагает учебные блоки, которые педагог органично выстраивает на своё усмотрение, в зависимости от педагогической обстановки на занятиях и от планов, которые дети сами для себя выбирают. Также для осознанного планирования образовательного процесса педагог пишет по форме рефлексивные отчёты после каждого занятия, где отмечает ресурсы и дефициты прошедшего занятия; освоенный материал (о каждом ребенке); проявленные потребности как основу для планирования дальнейшей деятельности; идеи и конкретные техники для плана следующего занятия. Планирование носит недирективный характер (скорее, готовность педагога предложить ребенку при следующей встрече конкретный материал/деятельность/роль и пр.). Дети влияют на учебные блоки, и порой сами регулируют их содержание и сроки прохождения.

Перечень примерных образовательных блоков занятий по театрализованной деятельности: знакомство и командообразование; раскрепощение, релаксация тела и голоса, обретение телесной свободы; внимание, установление контакта и передача информации; восприятие, отношение к...; отклик, ответное действие, непрерывное сценическое

общение; визуализация и ассоциация впечатлений; память и воспоминания; эмоции; активное бездействие; интеллект; воображение, фантазирование, внутреннее видение; действия в предлагаемых обстоятельствах, действия в подражании животных, память физических действий; голос и речь; работа над ролью. Предложены также блоки по сопутствующим художественным областям.

Примерный план занятия в нормализованной группе детей:

- 1) приветствие в «кругу дружбы»;
- 2) логоритмика (игра на основе сочетания музыки, движения, слова [41]) как ритуал создания нужной атмосферы;
- 3) знакомство, если есть новенькие (далее кто-то из детей берёт на себя роль «гида» для этого ребёнка);
- 4) игровое упражнение для разминки (с добавлением актёрских задач);
- 5) презентация нового материала (из содержания актуального образовательного блока);
- 6) время свободной деятельности (продолжительное) в рамках принятых правил, где дети по договоренности или спонтанно, по случаю выбирают для себя роли-«должности», а также материалы, зону деятельности и, возможно, кого-то в компанию (по мере расширения среды и личностного роста детей вводится этап планирования детьми собственной деятельности и сопутствующий этому материал); в это же время может происходить коллективная работа над спектаклем;
- 7) «круг дружбы» как рефлексивный этап занятия (здесь дети могут соотносить собственные планы с результатами деятельности);
- 8) ритуал завершения, закрепления положительного эмоционального фона;
- 9) аналитически-организационный этап (после занятия педагог, оставшись наедине с собой, составляет рефлексивный отчёт по каждому ребёнку и возможные планы на последующие занятия).

Констатирующий и формирующий эксперимент проводились в условиях театрализованных занятий (занятия по актёрскому мастерству), а также при содействии родителей. В диагностических процедурах приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 20 человек.

Диагностика инициативности детей старшего дошкольного возраста проводилась в течение 2 недель в начале образовательного курса и 2 недели в конце учебного года. Диагностические мероприятия проводились в пространстве театрализованной среды в свободной деятельности – игре [15; 55] (без прямого контакта с детьми), а также при помощи самостоятельного заполнения родителями бланков. Отметим, что участие детей в исследовании осуществлялось без принуждения.

В первую очередь проведена диагностика по методике А.М. Щетининой «Карта проявлений инициативности» (приложение Б), где диагностическое исследование проводится через внешнее целенаправленное многократное наблюдение за каждым.

Следующим диагностическим методом выступила методика «Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» А.Н. Атаровой (приложение А) при частичной помощи родителей. Утверждения в данном профиле позволяет уточнить данные наблюдения за проявлениями инициативности и выделить сопоставимую с инициативностью самостоятельность ребенка, требующую внимания со стороны педагогов и родителей.

С помощью метода наблюдения заполнены «Карты возможных достижений выпускника дошкольной группы» (приложение В). Карты служат для анализа профессиональной деятельности, взаимодействия с семьями, изучения характеристик образования детей. В соответствии требованиями ФГОС ДО к образовательным программам Карта содержит 5 основных разделов анализа и оценки развития (по образовательным областям) [47]. Для нашего исследования мы адаптировали эту методику в соответствии с целью исследования.

Диагностические процедуры не повлияли на оценку самого ребенка в глазах его родителей или детей группы, они послужили инструментом нашего исследования и средством регулирования педагогических целей, задач и планов.

2.3. Анализ результатов реализации методики

На констатирующем этапе эксперимента в ходе диагностических процедур получены следующие результаты (таблицы 2, 3, 4, рисунки 2, 3, 4).

Таблица 2

Результаты диагностики инициативности детей старшего дошкольного возраста («Карта проявлений инициативности» А.М. Щетининой)

Характеристики инициативности	Уровни инициативности (кол-во детей в %)		
	Низкий	Средний	Высокий
Личный почин (прагматичный аспект)	25	55	20
Уверенность, радость, симпатия (эмоциональный аспект)	10	45	45

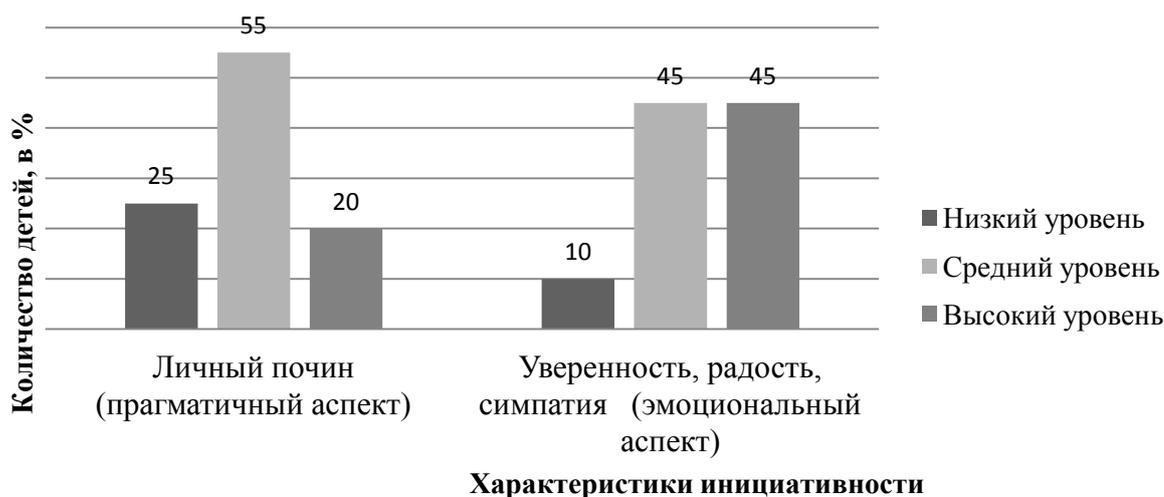


Рисунок 2. Результаты диагностики инициативности детей («Карта проявлений инициативности» А.М. Щетининой)

На начало исследования с помощью «Карты проявлений инициативности» (А.М. Щетининой) выявлено, что большее количество детей в экспериментальной группе имеют средний и даже низкий уровень проявления такой характеристики инициативности как личный почин (прагматичный аспект инициативности). Когда эмоциональный аспект инициативности (уверенность, радость, симпатия) проявляется у большего количества детей в той же группе.

Таблица 3

Сводные результаты диагностики сопоставимых с инициативностью аспектов самостоятельности детей («Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» А.Н. Атаровой, кол-во детей в %)

Аспекты самостоятельности	Характеристики инициативности	Низкая степень выраженности	Средняя степень выраженности	Высокая степень выраженности
Эмоциональный	Добровольность, стремление активно действовать	10	45	45
Волевой	Целеполагание и целесообразность	40	40	20
Деятельностный	Склонность к преобразованию действительности	25	50	25
Автономность	Самостоятельность	35	40	25
Ответственность	Ответственность	40	35	25

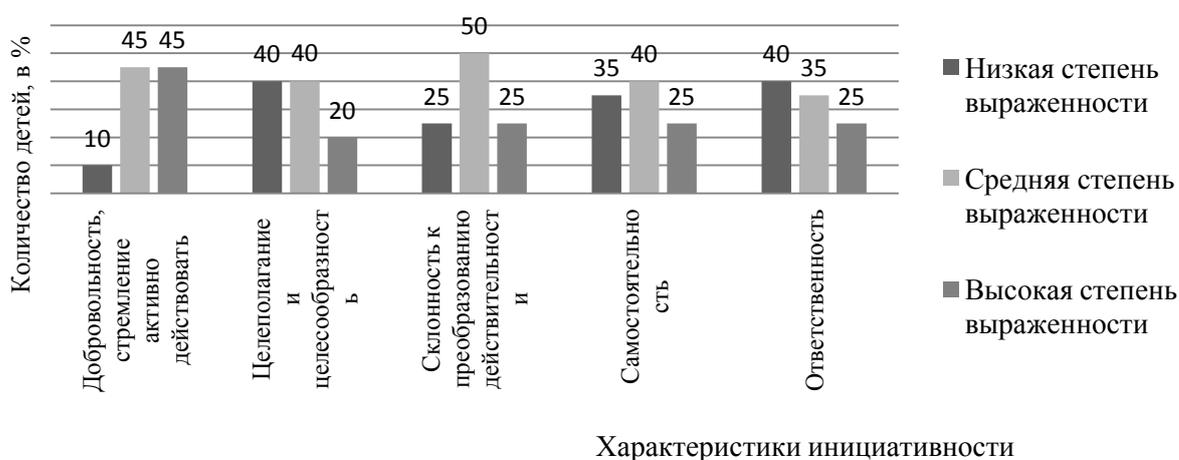


Рисунок 3. Сводные результаты диагностики сопоставимых с инициативностью аспектов самостоятельности детей («Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» А.Н. Атаровой)

На начало исследования с помощью «Индивидуального профиля самостоятельности ребенка» (А.Н. Атаровой) выявлено, что около половины детей имеет высокую степень выраженности и столько же среднюю только в эмоциональном аспекте самостоятельности, что сопоставимо с такими характеристиками инициативности как добровольность и стремление активно действовать. Больше количество детей данной диагностируемой группы имеют дефицит в выражении ответственности и автономности. В остальных диагностируемых аспектах дети чаще имеют среднюю и даже низкую степень выраженности самостоятельности и сопоставимых с нею характеристик инициативности.

Таблица 4

Сводные результаты диагностики сопоставимых с инициативностью интегративных качеств детей

Характеристики инициативности	Количество детей, в %		
	Очень редко проявляется	Иногда проявляется	Всегда проявляется
Самореализация, генерирование идей, богатство воображения (волевой аспект)	60	30	10
Продуцирование опыта творчества	20	50	30
Ориентировка в ситуации	35	50	15



Рисунок 4. Сводные результаты диагностики сопоставимых с инициативностью интегративных качеств детей

На начало исследования с помощью «Карты возможных достижений выпускника дошкольной группы» выявлено, что, как и по результатам диагностической методики А.Н. Атаровой [2, с. 5], волевой аспект инициативности у подавляющего большинства детей из экспериментальной группы имеет низкие показатели проявления. Значительно проявляется продуцирование опыта творчества лишь только у 30% детей и у 50% детей иногда проявляется ориентировка в ситуации.

Данные, полученные в процессе констатирующего эксперимента позволяют сделать вывод о том, что уровень развития детской инициативности у обследованной группы детей отмечается невысокий. Доля детей, способных высказывать предложения, идеи, инициировать игровую и другие виды деятельности, невелика.

По окончании реализации методики воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности получены диагностические результаты, отражающие динамику развития инициативности. Результаты отражены в таблицах 5, 6, 7, рисунках 5, 6, 7.

Таблица 5

Результаты диагностики инициативности детей старшего дошкольного возраста («Карта проявлений инициативности» А.М. Щетининой)

Характеристики инициативности	Уровни инициативности, кол-во детей в %		
	Низкий	Средний	Высокий
Личный почин (прагматичный аспект)	5	65	30
Уверенность, радость, симпатия (эмоциональный аспект)	5	35	60

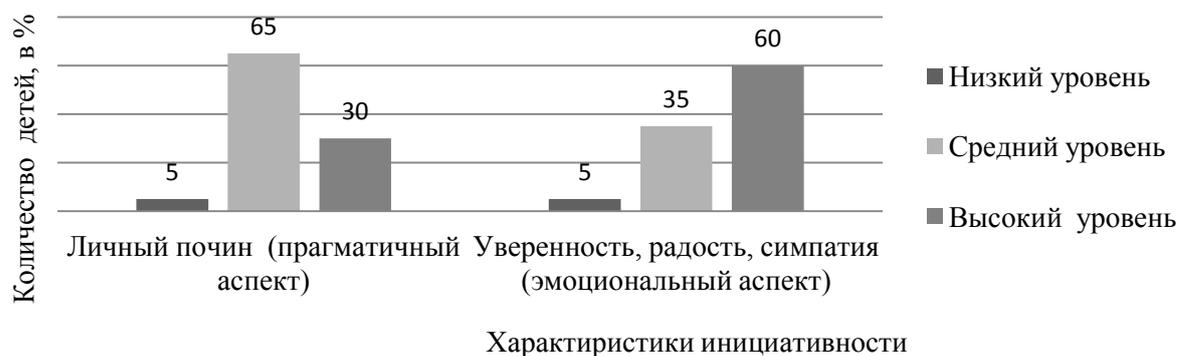


Рисунок 5. Результаты диагностики инициативности у детей («Карта проявлений инициативности» А.М. Щетининой)

Данные, полученные в результате повторной диагностики по «Карте проявлений инициативности» (А.М. Щетининой), позволяют сделать вывод о том, что уровень проявления таких характеристик инициативности как личный почин (прагматичный аспект) и уверенность, радость, симпатия (эмоциональный аспект) у обследованной группы детей теперь отмечается преимущественно средний и высокий.

Таблица 6

Сводные результаты диагностики сопоставимых с инициативностью аспектов самостоятельности детей («Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» А.Н. Атаровой, кол-во детей в %)

Аспекты самостоятельности	Характеристики инициативности	Низкая степень выраженности	Средняя степень выраженности	Высокая степень выраженности
Эмоциональный	Добровольность, стремление активно действовать	5	40	55
Волевой	Целеполагание и целесообразность	20	50	30
Деятельностный	Склонность к преобразованию действительности	15	60	25
Автономность	Самостоятельность	5	50	45
Ответственность	Ответственность	30	45	25

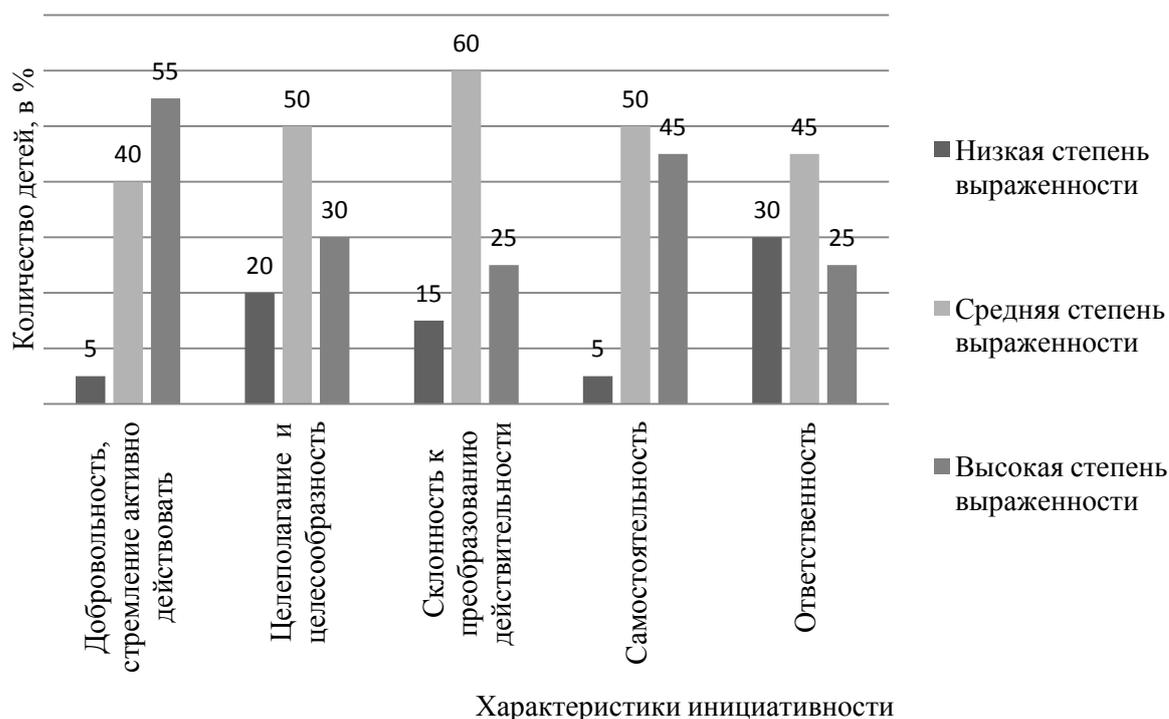


Рисунок 6. Сводные результаты диагностики сопоставимых с инициативностью аспектов самостоятельности детей («Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» А.Н. Атаровой)

Данные, полученные в результате повторной диагностики по индивидуальному профилю самостоятельности ребенка (А.Н. Атаровой), позволяют сделать вывод о том, что такие характеристики инициативности как самостоятельность, добровольность, стремление активно действовать имеют проявление у 95% детей экспериментальной группы.

Однако 30% детей диагностируемой группы всё ещё имеют дефицит в проявлении ответственности, остальные уже имеют среднюю и высокую степень выраженности этого качества. В остальных диагностируемых аспектах дети также чаще имеют среднюю и даже высокую степень выраженности самостоятельности.

Сводные результаты диагностики сопоставимых с инициативностью
интегративных качеств детей

Характеристики инициативности	Количество детей в %		
	Очень редко проявляется	Иногда проявляется	Всегда проявляется
Самореализация, генерирование идей, богатство воображения (волевой аспект)	30	45	25
Продуктирование опыта творчества	10	45	45
Ориентировка в ситуации	10	40	50

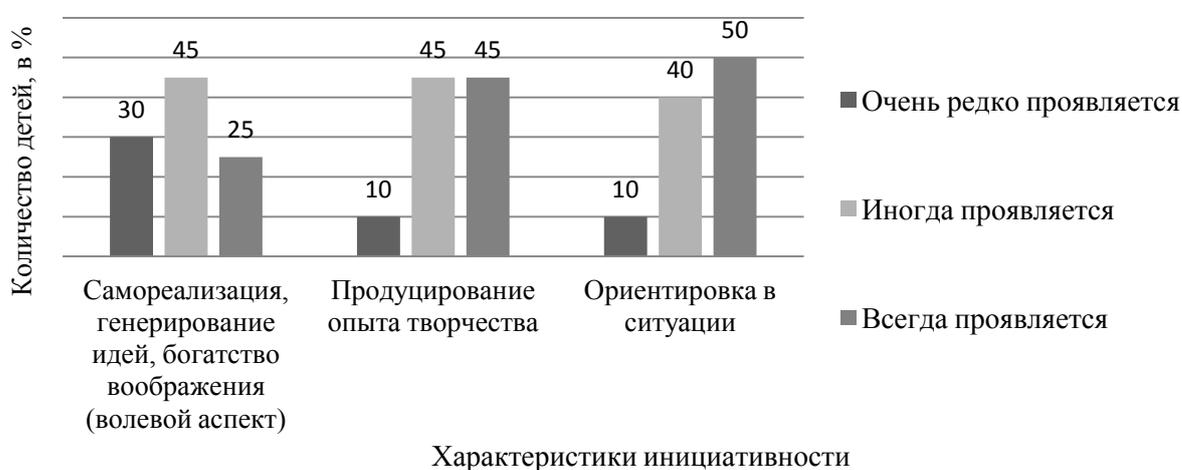


Рисунок 7. Сводные результаты диагностики сопоставимых с инициативностью интегративных качеств детей

Данные, полученные в результате повторной диагностики по «Карте возможных достижений выпускника дошкольной группы», позволяют сделать вывод о том, что волевой аспект инициативности в экспериментальной группе детей больше не в дефиците, но всё ещё 30% детей редко транслируют богатство своего воображения по своей инициативе. В тот же момент данные показывают, что 90% детей включены в продуктивное творчество, найдя собственную нишу в коллективном проекте. Мы видим в этом прямую связь с ориентировкой в ситуации: 90% детей

всегда или почти всегда ориентируются в сложившихся на занятия обстоятельствах.

Сводные результаты констатирующего и формирующего эксперимента по частоте проявлений представлены на гистограммах (рисунки 8, 9, 10).

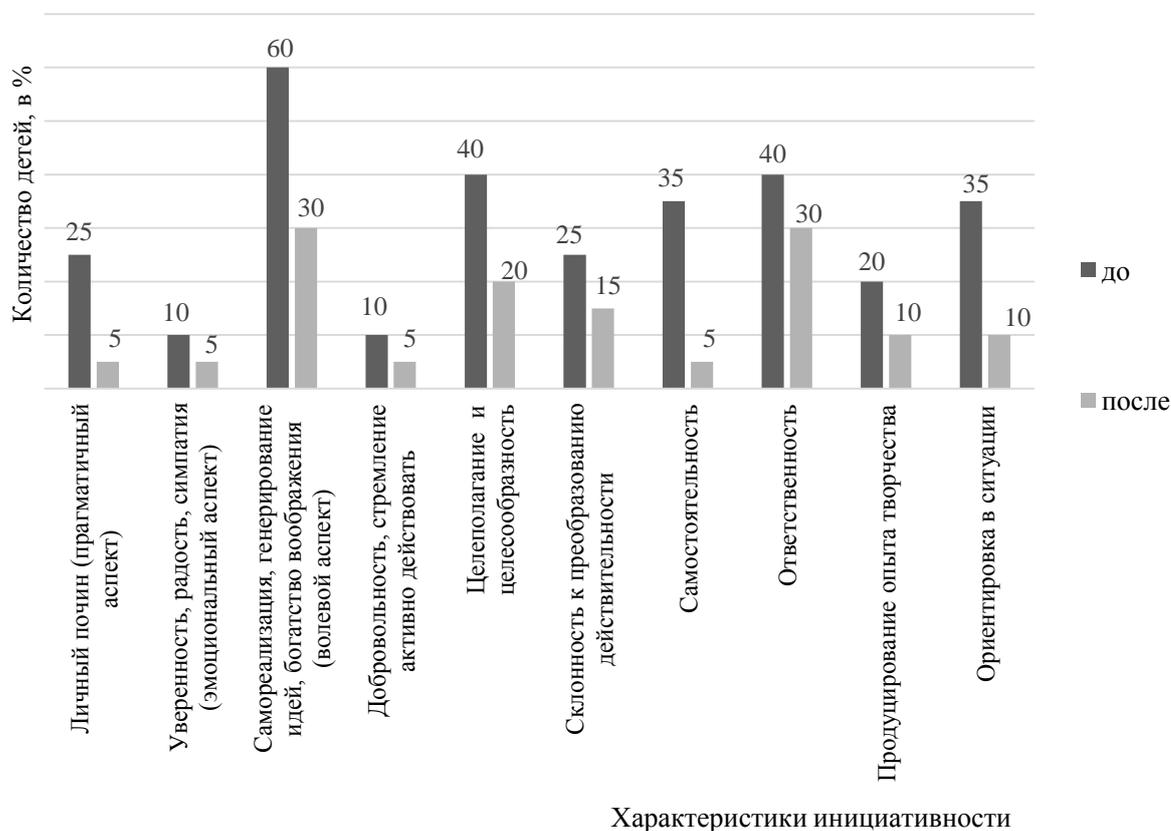


Рисунок 8. Динамика редко проявляющихся характеристик инициативности (количество детей в %)

Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,5324, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95% (проверка проводилась с использованием программы «Педагогическая статистика. Версия 1.0.0»).

Динамика редко проявляющихся характеристик инициативности (рисунок 8):

– добровольность, стремление активно действовать с низкой степенью выраженности до эксперимента проявлялись у 10% детей, после эксперимента – у 5% детей;

– целеполагание и целесообразность с низкой степенью выраженности до эксперимента проявлялись у 40% детей, после эксперимента – у 20% детей;

– склонность к преобразованию действительности с низкой степенью выраженности до эксперимента проявлялись у 25% детей, после эксперимента – у 15% детей;

– самостоятельность с низкой степенью выраженности до эксперимента проявлялась у 35% детей, после эксперимента – у 5% детей;

– ответственность с низкой степенью выраженности до эксперимента проявлялась у 40% детей, после эксперимента – у 30% детей;

– личный почин (прагматичный аспект) на низком уровне до эксперимента проявлялся у 25% детей, после эксперимента – у 5% детей;

– уверенность, радость, симпатия (эмоциональный аспект) на низком уровне до эксперимента проявлялись у 10% детей, после эксперимента – у 5% детей;

– самореализация, генерирование идей, богатство воображения (волевой аспект) с редким проявлением до эксперимента у 60% детей, после эксперимента – у 30% детей;

– продуцирование опыта творчества с редким проявлением до эксперимента у 20% детей, после эксперимента – у 10% детей;

– ориентировка в ситуации с редким проявлением до эксперимента у 35% детей, после эксперимента – у 10% детей.

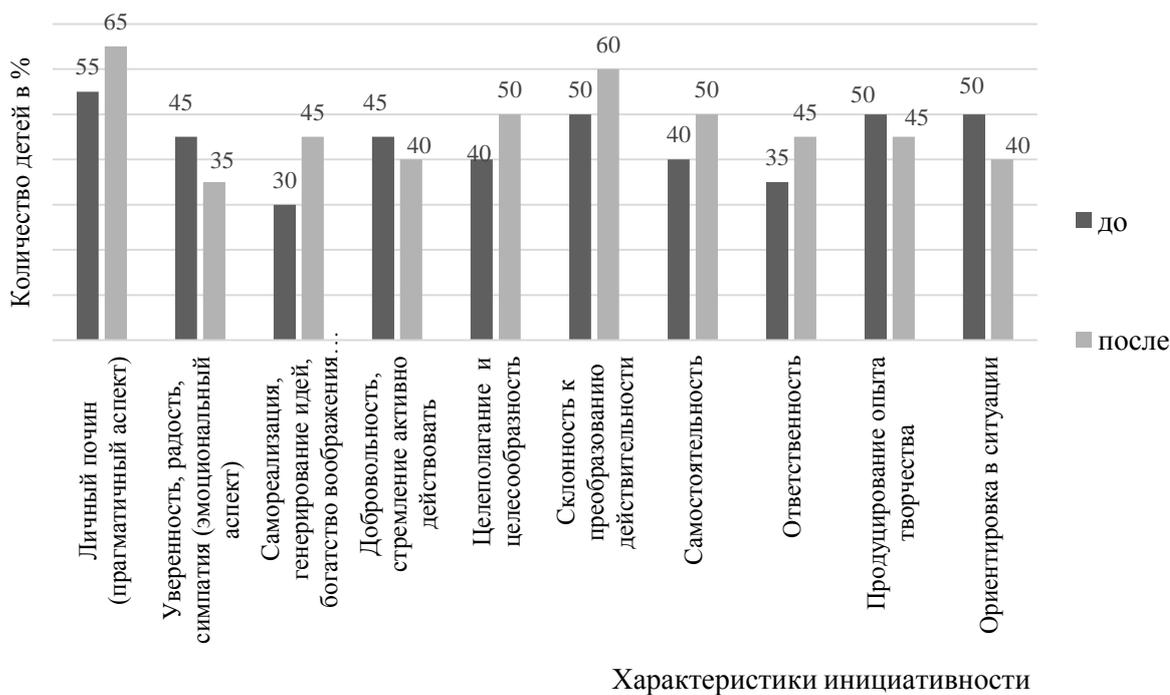


Рисунок 9. Динамика иногда проявляющихся характеристик инициативности (количество детей в %)

Значимых различий по критерию Вилкоксона-Манна-Уитни (0,5669, критическое 1,96) не выявлено, характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0.05, однако мы видим явную тенденцию развития.

Динамика иногда проявляющихся характеристик инициативности (рисунок 9):

- добровольность, стремление активно действовать со средней степенью выраженности до эксперимента у 45%, после эксперимента – у 40%;

- целеполагание и целесообразность со средней степенью выраженности до эксперимента у 40%, после эксперимента – у 50%;

- склонность к преобразованию действительности со средней степенью выраженности до эксперимента у 50%, после эксперимента – у 60%;

- самостоятельность со средней степенью выраженности до эксперимента у 40%, после эксперимента – у 50%;
- ответственность со средней степенью выраженности до эксперимента у 35%, после эксперимента – у 45%;
- личный почин был на среднем уровне до эксперимента у 55% детей, после эксперимента – у 65%;
- уверенность, радость, симпатия (эмоциональный аспект) до эксперимента на среднем уровне у 45% детей, после эксперимента – у 35%;
- самореализация, генерирование идей, богатство воображения (волевой аспект) иногда проявлялись до эксперимента у 30% детей, после эксперимента – у 45% детей;
- продуцирование опыта творчества иногда проявлялось до эксперимента у 50% детей, после эксперимента – у 45% детей;
- ориентировка в ситуации иногда проявлялась до эксперимента у 50% детей, после эксперимента – у 40% детей.

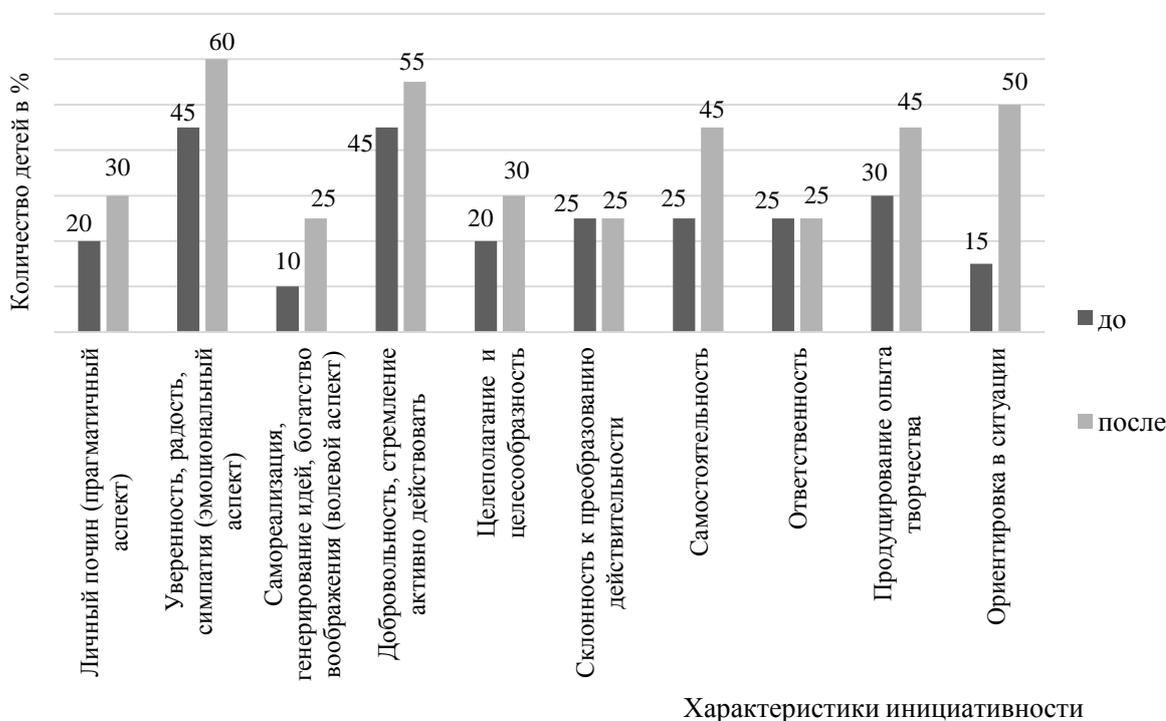


Рисунок 10. Динамика часто проявляющихся характеристик инициативности (количество детей в %)

Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,23, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.

Динамика часто проявляющихся характеристик инициативности (рисунок 10):

– добровольность, стремление активно действовать с высокой степенью выраженности до эксперимента у 45%, после эксперимента – у 55%;

– целеполагание и целесообразность с высокой степенью выраженности до эксперимента у 20%, после эксперимента – у 30%;

– склонность к преобразованию действительности с высокой степенью выраженности до эксперимента у 25%, после эксперимента – у 25%;

– самостоятельность с высокой степенью выраженности до эксперимента у 25%, после эксперимента – у 45%;

– ответственность была с высокой степенью выраженности до эксперимента у 25%, после эксперимента – у 25%;

– личный почин на высоком уровне до эксперимента у 20% детей, после эксперимента – у 30% детей;

– уверенность, радость, симпатия (эмоциональный аспект) до эксперимента на высоком уровне у 45% детей, после эксперимента – у 60% детей;

– самореализация, генерирование идей, богатство воображения (волевой аспект) часто проявлялись до эксперимента у 10% детей, после эксперимента – у 25% детей;

– продуцирование опыта творчества часто проявлялось до эксперимента у 30% детей, после эксперимента – у 45% детей;

– ориентировка в ситуации часто проявлялась до эксперимента у 15% детей, после эксперимента – у 50% детей.

Таким образом, диагностика с помощью «Индивидуального профиля самостоятельности ребенка» А.Н. Атаровой (приложение А) позволила выявить, что свободная деятельность детей в рамках самодисциплины повлияла на динамику характеристик инициативности:

– меньше на 5% стало количество детей с низкой степенью выраженности добровольности, стремления активно действовать; количество детей со средней степенью выраженность этих характеристик инициативности также уменьшилось на 5%; соответственно на 10% увеличилось количество детей с высокой степенью выраженности;

– меньше на 20% стало количество детей с низкой степенью выраженности целеполагания и целесообразности; количество детей со средней степенью выраженность этих характеристик инициативности увеличилось на 10%; соответственно на 10% увеличилось количество детей с высокой степенью выраженности;

– меньше на 10% стало количество детей с низкой степенью выраженности склонности к преобразованию действительности; количество детей со средней степенью выраженность этой характеристики инициативности увеличилось на 10%; соответственно количество детей с высокой степенью выраженности не изменилось;

– меньше на 30% стало количество детей с низкой степенью выраженности самостоятельности; количество детей со средней степенью выраженность этой характеристики инициативности увеличилось на 10%; соответственно на 20% увеличилось количество детей с высокой степенью выраженности;

– меньше на 10% стало количество детей с низкой степенью выраженности ответственности; количество детей со средней степенью выраженность этой характеристики инициативности увеличилось на 10%; соответственно количество детей с высокой степенью выраженности не изменилось.

Диагностика с помощью «Карты проявлений инициативности» А.М. Щетининой (приложение Б) позволила выявить, что безоценочное отношение и поддержка педагогом деятельности детей, повлияло на динамику аспектов инициативности:

- меньше на 20% стало количество детей с низким уровнем проявления личного почина (прагматичный аспект); количество детей со средним уровнем проявления этого аспекта инициативности увеличилось на 10%; соответственно на 10% увеличилось количество детей с высоким уровнем проявления;

- меньше на 5% стало количество детей с низким уровнем проявления уверенности, радости, симпатии (эмоциональный аспект); количество детей со средним уровнем проявления этих аспектов инициативности увеличилось на 10%; соответственно на 15% увеличилось количество детей с высоким уровнем проявления.

Диагностика с помощью «Карты возможных достижений выпускника дошкольной группы» по аналогии с картой из Примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Детский сад по системе М. Монтессори» под ред. Е.А. Хилтунен (приложение В) позволила выявить, что безоценочное отношение и поддержка педагогом деятельности детей, повлияло на динамику аспекта инициативности:

- меньше на 30% стало количество детей, у которых редко проявляется самореализации, генерировании идей, богатства воображения (волевой аспект);

- количество детей, которые проявляют эти аспекты инициативности иногда, увеличилось на 15%;

- соответственно на 15% увеличилось количество детей, которые проявляют инициативность часто.

Также диагностика с помощью «Карты возможных достижений выпускника дошкольной группы» по аналогии с картой из Примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Детский

сад по системе М. Монтессори» под ред. Е.А. Хилтунен (приложение В) позволила выявить, что рефлексия и самостоятельный контроль детьми собственных ошибок повлияли на динамику характеристик инициативности:

– меньше на 10% стало количество детей, у которых редко проявляется продуцирование опыта творчества; количество детей, которые проявляют эти аспекты инициативности иногда, снизилось на 5%; соответственно на 15% увеличилось количество детей, которые проявляют часто;

– меньше на 25% стало количество детей, у которых редко проявляется ориентировка в ситуации; количество детей, которые проявляют эти аспекты инициативности иногда, снизилось на 10%; соответственно на 35% увеличилось количество детей, которые проявляют часто.

Проверка изменений с помощью статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни позволяет судить об их значимости при $p \leq 0.05$.

Таким образом, полученные математические и статистические данные позволяют считать гипотезу доказанной.

Выводы по главе 2

Констатирующий эксперимент показал, что дети старшего дошкольного возраста недостаточно проявляют инициативность.

Для формирующего эксперимента мы обосновали выбор диагностических методик для отслеживания динамики развития выделенных характеристик инициативности.

Нами разработана методика воспитания инициативности в театрализованной деятельности, реализованная далее в формирующем эксперименте.

По завершению формирующего эксперимента диагностика показала динамику сформированности инициативности как качества личности детей старшего дошкольного возраста. Большую динамику дали такие характеристики инициативности:

– на 20% снизилось количество детей с низкой степенью выраженности целеполагания и целесообразности; количество детей со средней степенью выраженность этих характеристик инициативности увеличилось на 10%; соответственно на 10% увеличилось количество детей с высокой степенью выраженности;

– на 30% снизилось количество детей с низкой степенью выраженности самостоятельности; количество детей со средней степенью выраженность этой характеристики инициативности увеличилось на 10%; соответственно на 20% увеличилось количество детей с высокой степенью выраженности;

– на 20% снизилось количество детей с низким уровнем проявления личного почина (прагматичный аспект); количество детей со средним уровнем проявления этого аспекта инициативности увеличилось на 10%; соответственно на 10% увеличилось количество детей с высоким уровнем проявления;

– на 30% снизилось количество детей, у которых редко проявляется самореализации, генерировании идей, богатства воображения (волевой аспект); количество детей, которые проявляют эти аспекты инициативности иногда, увеличилось на 15%; соответственно на 15% увеличилось количество детей, которые проявляют часто.

– на 25% снизилось количество детей, у которых редко проявляется ориентировка в ситуации; количество детей, которые проявляют эти аспекты инициативности иногда, снизилось на 10%; соответственно на 35% увеличилось количество детей, которые проявляют часто.

Проверка изменений с помощью статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни позволяет судить об их значимости при $p \leq 0.05$.

Таким образом, полученные математические и статистические данные позволяют считать гипотезу доказанной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с задачами и целью работы нами реализовано теоретическое и экспериментальное исследование.

Решая первую задачу, мы раскрыли значение и роль театрализованной деятельности в воспитании общей культуры личности детей, в том числе их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности.

В решении второй задачи выявлено содержание понятия «инициативность» как качества личности, проявляющегося внутренним побуждением и способностью начать новое дело, сделать первый шаг, самостоятельно принять решение, реализовать свою идею.

В результате решения третьей задачи охарактеризованы особенности формирования инициативности детей дошкольного возраста, которые заключаются в связи инициативности как волевого качества с самостоятельностью и ответственностью. Выявлено, что воспитание инициативности напрямую связано с формированием этих двух качеств личности.

Решение четвертой задачи позволило описать возможности театрализованной деятельности в воспитании инициативности детей старшего дошкольного возраста. Театрализованная деятельность позволяет проявляться (а значит, и развиваться) всем характеристикам инициативности: добровольность, самостоятельность, ответственность, стремление активно действовать, целеполагание и целесообразность, склонность к преобразованию действительности, личный почин, уверенность, радость, симпатия, самореализация, генерирование идей, богатство воображения, ориентировка в ситуации и продуцирование опыта творчества и пр.

Решение пятой задачи позволило обосновать выбор принципов системы М. Монтессори в организации воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста. Установили:

– принцип свободной деятельности детей в рамках самодисциплины как условие повлияет на такие характеристики инициативности, как добровольность, самостоятельность, ответственность, стремление активно действовать, целеполагание и целесообразность, склонность к преобразованию действительности);

– принцип безоценочного отношения и поддержки педагогом деятельности детей как условие повлияет на прагматичный аспект инициативности (личный почин – действия не по внешней необходимости), эмоциональный аспект инициативности (уверенность, радость, симпатия) и волевой аспекты инициативности (самореализация, генерирование идей, богатство воображения);

– принцип рефлексии и самостоятельного контроля детьми собственных ошибок как условие повлияет на такие характеристики инициативности как ориентировка в ситуации и продуцирование опыта творчества.

При решении шестой задачи разработана и реализована методика воспитания инициативности у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности, основанная на принципах М. Монтессори, проверена ее результативность.

По завершению формирующего эксперимента по реализации методики диагностика показала динамику развития инициативности как качества личности детей старшего дошкольного возраста:

– на 20% снизилось количество детей с низкой степенью выраженности целеполагания и целесообразности; количество детей со средней степенью выраженность этих характеристик инициативности увеличилось на 10%; соответственно на 10% увеличилось количество детей с высокой степенью выраженности;

– на 30% снизилось количество детей с низкой степенью выраженности самостоятельности; количество детей со средней степенью выраженность этой характеристики инициативности увеличилось на 10%;

соответственно на 20% увеличилось количество детей с высокой степенью выраженности;

– на 20% снизилось количество детей с низким уровнем проявления личного почина (прагматичный аспект); количество детей со средним уровнем проявления этого аспекта инициативности увеличилось на 10%; соответственно на 10% увеличилось количество детей с высоким уровнем проявления;

– на 30% снизилось количество детей, у которых редко проявляется самореализации, генерировании идей, богатства воображения (волевой аспект); количество детей, которые проявляют эти аспекты инициативности иногда, увеличилось на 15%; соответственно на 15% увеличилось количество детей, которые проявляют часто;

– на 25% снизилось количество детей, у которых редко проявляется ориентировка в ситуации; количество детей, которые проявляют эти аспекты инициативности иногда, снизилось на 10%; соответственно на 35% увеличилось количество детей, которые проявляют часто.

Проверка изменений с помощью статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни позволяет судить об их значимости при $p \leq 0.05$. Таким образом, полученные математические и статистические данные позволяют считать гипотезу доказанной, разработанная методика воспитания инициативности у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности, основанная на принципах М. Монтессори, действительно результативна. Полученные теоретические и экспериментально проверенные практические результаты дают основание в целом заключить, что гипотеза доказана, поставленные задачи решены, цель исследования достигнута.

Проведенное исследование не исчерпывает всего многообразия аспектов освещаемой нами проблемы. Выполненная работа обозначила возможные пути для дальнейших исследований в направлении усовершенствования методики воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агеев В.В., Файзуллина А.К. Психологические особенности развития самостоятельности в онтогенезе [Электронный ресурс]. Казахский Национальный университет им. Аль-Фараби, Алматы, 2008. URL: www.rusnauka.com/15_DNI_2008/Psihologia/33060.doc.htm (дата обращения: 25.05.2020).
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 158 с.
3. Атарова А.Н. Психолого-педагогическая диагностика самостоятельности старших дошкольников в детских видах деятельности // Казанский педагогический журнал, 2015. № 6. С. 392–398.
4. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Электронный ресурс]. Екатеринбург. 2000. 937 с. URL: <http://cult-lib.ru/doc/dictionary/spiritual-culture/fc/slovar-200-2.htm#zag-905> (дата обращения: 25.06.2019).
5. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону: РГУ, 1983. 172 с.
6. Буренина А.И. Театр всевозможного. СПб, 2013. 98 с.
7. Дмитриева В.Г. Методика раннего развития М. Монтессори. М., 2009. 224 с.
8. Дьюи Д. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 382 с.
9. Ермолаева М.В. Практическая психология детского творчества. М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 194 с.
10. Ильин Е.П. Психология воли. СПб.: Питер, 2009. 368 с.
11. Ковалев А.Г. Личность воспитывает себя. М: Политиздат, 1983. 266 с.
12. Ковалев А.Г. Психология личности. М.: Просвещение, 1970. 391 с.

13. Коменский Я.А. Предвестник всеобщей мудрости // Избр. пед. соч.: в 2-х т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. С. 399–447.
14. Короткова Н.А., Нежнов П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах. 2017. 52 с.
15. Короткова Ю.А., Юстус Т.И. Руководство по оценке условий развития инициативности дошкольников в детском саду: учебно-методическое пособие. Красноярск, 2019. 24 с.
16. Крупнов А.И. Психофизический анализ индивидуальных различий активности личности. Свердловск: СГПИ, 1983. 72 с.
17. Крупская Н.К. Педагогические сочинения. Том 02: Общие вопросы педагогики; Организация народного образования в СССР. М.: Издательство Академии педагогических наук, 1958. 735 с.
18. Кулачковская С.Е. К вопросу об онтогенезе воли // Проблемы психологии воли. Материалы 4-й научной конференции. Рязань: РГПИ. С. 87–90.
19. Куцакова Л.В., Мерзлякова С.И. Воспитание ребенка-дошкольника: развитого, образованного, самостоятельного, инициативного, неповторимого, культурного, активно-творческого. М.: ВЛАДОС, 2003. 368 с.
20. Левитов Н.Д. Психология характера. М.: Просвещение, 1969. 424 с.
21. Локк Дж. Избранные философские сочинения. М., 1960. 145 с.
22. Макаренко Л.В. Театр и театрализованная деятельность в современном дошкольном учреждении образования: монография. Донецк: ЛАНДОН, 2011. 211 с.
23. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: пособие для работников дошкольных учреждений. М.: ТЦ Сфера, 2003. 112 с.
24. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: ТЦ Сфера, 2004. 128 с.

25. Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду: учеб.-метод. пособие; НовГУ имени Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2006. 126 с.
26. Мигунова Е.В. Театральная педагогика в детском саду. М.: Сфера, 2009. 128 с.
27. Микерина А.С., Кириенко С.Д. Исследовательская деятельность как условие формирования самостоятельности и инициативы у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Вестник ЮУрГГПУ. 2016. № 8. С. 69–73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaya-deyatelnost-kak-uslovie-formirovaniya-samostoyatel'nosti-i-initsiativy-u-detey-doshkol'nogo-vozrasta> (дата обращения: 25.05.2020).
28. Моница Г.Б. Формирование инициативности [Электронный ресурс] // Персональный сайт Галины Моницы. 2011. URL: <http://galinamonina.ru/formirovanie-iniciativnosti-samostoyatel'nosti-otvetstvennosti-doshkolnikov> (дата обращения: 15.06.2019).
29. Моница Г.Б. Технология формирования у детей 6–7 лет инициативности, самостоятельности, ответственности: парциальная программа «Лесенка РОСТА». СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. 176 с.
30. Моница Г.Б. Диагностика уровня развития качеств дошкольников, необходимых для успешной социализации: инициативность, самостоятельность, ответственность // Социология и право. № 3, 2012. С. 13–19.
31. Монтессори М. О принципах моей школы. М.: Карапуз, 1992. 48 с.
32. Монтессори М. Дети – другие / Пер. с нем. вступит. и закл. статьи, коммент. К.Е. Сумнительный М., 2004. 336 с.
33. Новикова Л.С. Особенности инициативы старшеклассников в общественно-полезной деятельности: дис. ... канд. псих. наук. Киев, 1967. 230 с.

34. Петухов С.А. Проявление инициативы учащихся третьего класса (на материале обучения, труда и игры): дис. ... канд. пед. наук. М., 1954. 160 с.
35. Плотниек И.Э. Формирование инициативности как черты личности старшего школьника: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Рига, 1967. 310 с.
36. Психология и этика делового общения: Учебник для вузов / В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова, В.Н. Лавриненко и др.; Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. 279 с.
37. Пэйо Ж. Воспитание воли [Электронный ресурс] / пер. с фр. М. Шишмаревой. СПб.: Паровая тип. Н.В. Гаевского, 1903. 165 с. Репринт. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_003640005 (дата обращения: 12.11.2019).
38. Рибо Т. Воля в ее нормальном и болезненном состоянии: Пер.с 8-го доп.франц.издан / Под ред. И. Аболенского. СПб.: Изд. В.И. Губинского, 1990. 162 с.
39. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. 594 с.
40. Рудик П.А. Воспитание волевых качеств и психологическая подготовка спортсмена в процессе тренировки. М., 1961. 31 с.
41. Русакова Е.А. Важность логоритмики для детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). Краснодар: Новация, 2016. С. 121–124. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9668/> (дата обращения: 12.04.2020).
42. Солнцева О.В. Играем в сюжетные игры // Дошкольное воспитание, 2005. № 4. С. 33–37.
43. Скуднова Т.Д., Хоруженко К.М. Гуманистические традиции мировой социальной педагогики. Таганрог, 2000. 177 с.
44. Сухомлинский В.А. О воспитании. М.: Политиздат, 1988. 269 с.

45. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения [Электронный ресурс]. М.: Гос. уч.-пед. изд-во, 1953. 444 с. URL: <http://urss.ru/cgi-bin/db.pl?lang=Ru&blang=ru&page=Book&id=112887> (дата обращения: 16.11.2019).
46. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания [Электронный ресурс]. М.: Просвещение, 1978. 576 с. URL: http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_chelovek1.html (дата обращения: 15.11.2019).
47. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. М.: Сфера, 2017. 96 с.
48. Чернова А.С., Томчикова С.Н. Театрализованная деятельность как средство художественно-эстетического развития старших дошкольников // Международный студенческий научный вестник, 2015. № 5. С. 431.
49. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. М.: ВЛАДОС, 2003. 115 с.
50. Шаповалова К.Н. Основные подходы к рассмотрению понятия «инициативность» в историческом аспекте // Преподаватель. XXI век. 2012. № 1. С. 177–184.
51. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения [Электронный ресурс]. М.: АН РСФСР, 1965. Т.4. 328 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t2_1964/fs,1/ (дата обращения: 11.11.2019).
52. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с.
53. Щеткин А.В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 5-6 лет. М.: ТЦ Сфера, 2009. 156 с.
54. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Ленанто, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.

55. Юстус Т.И., Дударева А.И. Создание условий для становления инициативности дошкольников в детском саду: методические рекомендации. Красноярск, 2015. 44 с.

56. Яхина Д.Р. Развитие инициативности старших дошкольников в театрализованной деятельности // Филологическое образование в период детства. 2018. № 25. С. 276–283.

57. Compayré G. L'enseignement de la morale. Revue pedagogique, 60: 201-13, March 15, 1912. 440 p. URL: https://books.google.ru/books/about/L_Enseignement_public_revue_pédagogique.html?hl=ru&id=SYMbAQAAIAAJ&output=html_text (26.02.2018).

58. Compayré G. L'Education intellectuelle et morale. Paris, Delaplane, 1912. p. 456. URL: https://books.google.ru/books/about/L_Enseignement_public_revue_pédagogique.html?hl=ru&id=SYMbAQAAIAAJ&output=html_text (26.02.2018).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1

Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка (А.Н. Атаровой)

№ п/п	Утверждение	Степень выраженности					Утверждение
		2	1	0	-1	-2	
1.1	У ребенка есть выраженные интересы, сам находит себе деятельность в зависимости от интересов						Ребенок ничем не интересуется, часто просит взрослого придумать, что ему делать
1.2	Ребенок часто стремится действовать самостоятельно, просит взрослого предоставить ему возможность действовать самому						Ребенок не стремится делать что-то самостоятельно, легко, с удовольствием соглашается на выполнение взрослым того, что может сделать сам
1.3	Если ребенок что-то задумал, его трудно переубедить отказаться от задуманного						Ребенка легко можно убедить отказаться от задуманного, всегда соглашается делать то, что предлагает взрослый
1.4	Часто придумывает свой способ действия						Делает всегда только так, как научил его взрослый
1.5	При изменении условий деятельности легко сам находит новое решение						При изменении условий деятельности прекращает ее или ищет помощи у взрослого
2.1	Ребенок может занять себя от 30 минут и более						Неспособен занять себя даже на 10-15 минут, требует включения взрослого в свою деятельность
2.2	Если чем-то занят – не отвлекается на посторонние предметы, звуки и т.д.						Часто отвлекается во время какой-либо деятельности
2.3	Достаточно часто может сдерживать себя, контролировать свое поведение						Не умеет сдерживать себя, контролировать свое поведение
2.4	Признает правила, предложенные взрослыми						Не признает правила, предложенные взрослым
2.5	Ребенок не нуждается в постоянном контроле взрослого						Ребенок требует постоянного контроля поведения и деятельности
2.6	Если сталкивается с какими-либо трудностями в деятельности, решает их сам, или обращается с конкретным вопросом к взрослому						Прекращает деятельность, как только сталкивается с какими-либо трудностями, мешающими достижению результата

№ п/п	Утверждение	Степень выраженности					Утверждение
3.1	Старается получить желаемый результат, доводит начатое дело до конца						Может бросить начатое дело, не получив результата. Не может довести начатое дело до конца по разным причинам
3.2	Если результат не соответствует задуманному – будет переделывать. Для ребенка главное – выполнить задуманное или заданное взрослым задание хорошо						Если результат не соответствует задуманному – оставит все как есть. Для ребенка главное быстрее выполнить то, что задумал сам или предложил взрослый
4.1	При столкновении с трудностями старается преодолеть их без помощи взрослого						При столкновении с трудностями сразу же обращается за помощью, иначе отказывается от деятельности
4.2	Не принимает помощь взрослого, старается сделать все сам						Всегда принимает помощь взрослого
4.3	Если ребенка попросить, он выполнит просьбу взрослого						Сколько ни проси, никогда не выполняет просьбы взрослого
5.1	Следит за порядком в своей комнате						Не обращает внимания на беспорядок
5.2	Ребенок может сам выполнять простую работу по дому						Ребенок не выполняет работу по дому по разным причинам
5.3	Если в детском саду дают задание – сам садится их делать						Если взрослый не напомним, сам не начнет выполнять задания
5.4	Самостоятельно одевается, умывается, ложится спать, следит за своим внешним видом						Требуется помощь взрослого, чтобы одеться, умыться, лечь спать, исправить беспорядок во внешнем виде

Индивидуальный профиль содержит 21 пункт, где исследователю нужно выбрать из 2 утверждений подходящее, при этом обозначить степень выраженности. Степеням выраженности соответствуют баллы (в промежутке от -2 до 2).

Обработка и интерпретация результатов.

Сложив сумму полученных ребенком баллов, можно считать, что у его инициативности достаточно высокая степень выраженности, если получилось в сумме от 14 до 42 баллов; средняя – от -13 до 13 баллов; низкая – от -14 до -42 баллов.

Карта проявлений инициативности (автор А.М. Щетининой)

Показатели инициативности	Частота проявлений		
	никогда	иногда	часто
Берет на себя главные роли в играх			
Выступает инициатором какой-либо деятельности			
Перехватывает у сверстников инициативу в выполнении задания			
Принимает участие во всех делах			
Любит высказывать свою точку зрения			
Стремится к лидерству			
Любит находиться в центре внимания			
Стремится быть первым во всем			
Не боится взяться за незнакомое ему дело			
Испытывает радость от внимания к нему со стороны взрослого и сверстников			
Не соглашается с мнением других, настаивает на своем			

Заполняется после целенаправленно проведенных многократных наблюдений за ребенком. Если ребенок часто обнаруживает указанную форму поведения, то в соответствующую графу ставится 4 балла; иногда – 2 балла; никогда – 0 баллов.

Обработка и интерпретация результатов.

Сложив сумму полученных ребенком баллов, можно считать развитие у него инициативности достаточно высоким, если получилось в сумме от 23 до 44 баллов; средним – от 11 до 22 баллов; низким – от 0 до 10 баллов.

Карта возможных достижений выпускника дошкольной группы
(по аналогии с картой из Примерной основной образовательной программы
дошкольного образования «Детский сад по системе М. Монтессори» под ред.
Е.А. Хилтунен)

№	Целевые ориентиры	Всегда проявляется	Иногда проявляется	Очень редко проявляется
	Нормализация/социализация и эмоциональная устойчивость			
1	Стремление к соблюдению порядка			
2	Трудолюбие. Генерирование идей.			
3	Осознанная концентрация внимания в процессе своей деятельности			
4	Стремление к самостоятельной работе в тишине			
5	Способность действовать, исходя из реального выбора			
6	Принятие авторитета педагога и старших. Конструктивное послушание.			
7	Самодисциплина. Умение подчинить собственные интересы нормам поведения, принятым в группе			
8	Жизнерадостность			
9	Способность выражать чувства адекватно ситуации			
10	Доверие к себе и уверенность в своих способностях. Самореализация.			
11	Терпение. Способность ожидать желаемого			
12	Готовность отстаивать себя в трудной ситуации без помощи взрослых			
13	Умение обсуждать конфликтную ситуацию и стремление позитивно ее решать			
14	Готовность соблюдать правила группы и помогать другим их соблюдать			
15	Умение исполнять роль учителя, наставника			

№	Целевые ориентиры	Всегда проявляется	Иногда проявляется	Очень редко проявляется
16	Инициативность			
17	Субъектность (потребность и энтузиазм в самостоятельном расширении среды и пр.)			
18	Продуктивное творчество			
	Работа в команде			
19	Проявляет доброжелательность к одноклассникам			
20	С удовольствием идёт на контакт, инициирует помощь			
21	Проявляет сочувствие, заботу			
22	Способность договариваться о совместной работе			
23	Умение просить о помощи и предлагать помощь другим			
24	Умение не мешать работать другим и не разрушать чужую работу			
25	Способность уступить			
26	Лидерские способности (в том числе способность инициировать командную работу)			

В карте достижений ребенка старшего дошкольного возраста применяется трехуровневая шкала педагогической оценки развития, которая имеет условные обозначения: 2 – всегда (умение или навык проявляется устойчиво); 1 – иногда (умение или навык только формируется, проявляется не регулярно); 0 – редко (умение или навык пока отсутствует).

Обработка и интерпретация результатов.

Сложив сумму полученных ребенком баллов, можно считать, что инициативность проявляется всегда, если получилось в сумме от 35 до 52 баллов; иногда – от 19 до 34 баллов; редко – от 0 до 18 баллов.

Содержание методики воспитания инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности

Содержание разработанной в ходе исследования программы дополнительного образования, проект предметно-пространственной среды и автодидактические материалы соответствуют образовательным областям ФГОС ДО [47].

Автодидактические материалы после презентации (презентация – первичное предъявление ребенку/детям предмета (материала) и алгоритм дальнейшей работы с ним [31]) предназначены для самостоятельной работы индивидуально или в коллективе. Помимо материалов среда обеспечена: правилами; зонами для разного рода свободной деятельности; ролями или «должностями», которые имеют свою функцию в тех или иных зонах и моментах занятия; ритуалами и другими групповыми формами работы (в основе – игровой и тренинговый метод) в создании определенной атмосферы, настроения для мыслительной и физической деятельности. Содержание методики варьируется от помещения, условий организации, в которой реализуется, уровня сплоченности коллектива, спектра и сформированности компетенций, и от особенностей, потребностей и желаний участников образовательных отношений.

Что важно: ниже приведено примерное содержание образовательных областей, так как установка педагога на то, чтобы дети инициировали расширение предметно-пространственной среды, сами создавали материалы (в том числе автодидактические) и сами выбирали род деятельности на занятиях и компанию для неё.

Социально-коммуникативное развитие

Выделение социально-коммуникативного развития в отдельную образовательную область важно, но и условно, т.к. процессы социализации и

индивидуализации пронизывают реализацию всей методики. Прежде всего, это определяется созданием и поддержанием социальной среды как части образовательной среды детского учреждения. Обеспечение эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста достигается за счет установления партнерских отношений, уважения и принятия каждого субъекта образовательного процесса; осуществления непринужденного общения ребенка с детьми и взрослыми в разных видах деятельности; учета интересов и потребностей каждого ребенка.

Целевые ориентиры данной образовательной области можно достичь через среду (зоны, условия, методы, формы), материалы и виды самостоятельной и совместной деятельности детей с педагогом и семьей, отраженные в таблице 11. Автодидактические материалы для данной области почти не разрабатывались, так как материалы для других образовательных областей работают и на цели социально-коммуникативного развития детей.

Таблица 4

Примерное содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»

Среда (зоны, условия, методы, формы)	Деятельность	Материалы (в том числе автодидактические)
<p>«круги дружбы» (делятся настроением, секретами, комплиментами); ритуалы создания хорошего настроения в начале, в конце занятия и по потребности кого-то из детей; наличие ролей, которые дети вольны самостоятельно по собственной инициативе выбирать для себя в каждом новом занятии: «ведущий», «хранитель времени», «хранитель тишины», «гид» (для новеньких), «хранитель правил», «микрофононосец», «ди-джей» и др.;</p>	<p>выработка правил группы; игры на знакомство, сплочение, командообразование; игры на доверие, «чувствование» друг друга; упражнения на контактное взаимодействие; выступления на публику; презентация материала педагогом и детьми друг другу; обсуждение в кругу; индивидуальная беседа; коллективная работа над этюдами; игры-драматизации; решение ситуаций через использование языка чувств; совместные занятия и походы с семьями;</p>	<p>плакат примерного плана занятия от педагога; личная корзинка для планирование своего занятия; карточки с правилами и стенд для них; карточки с комплиментами; карточки «добрых</p>

Среда (зоны, условия, методы, формы)	Деятельность	Материалы (в том числе автодидактические)
«уроки тишины»; «уголок примирения»; уголок примирения; материалы в единственном экземпляре; ритуалы добрых слов; Я-высказывания.	родительские просветительские собрания; индивидуальные консультационные встречи с семьями; чтение художественной литературы; совместные с семьями культурные выходы и праздники.	дел»; карточки нравственных тем как содержание бесед в специальных упражнениях.

Познавательное развитие

Данная образовательная область предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, а также театре и кино, и о художественных отраслях, относящихся к театрализованной деятельности.

Целевые ориентиры данной образовательной области можно достичь через среду (зоны, условия, методы, формы), материалы и виды самостоятельной и совместной деятельности детей с педагогом и семьей, отраженные в таблице 12.

Таблица 5

Примерное содержание образовательной области «Познавательное развитие»

Среда (зоны, условия, методы, формы)	Деятельность	Материалы (в том числе автодидактические)
круги внимания по Станиславскому (малый: изучение собственных ощущений, эмоций, чувств, состояний, мыслей, потребностей и т.п.; средний: чувство партнера, его состояний,	знакомство с культурой через просмотр мультимедиа и саму среду кабинета; работа с камерой, тканью, бумагой, глиной и пр. материалами при создании картины	медиа материалы о работе актёров, режиссеров и других сопутствующих кино и театру творческих профессий; материалы для презентации педагогом и самостоятельного изучения

Среда (зоны, условия, методы, формы)	Деятельность	Материалы (в том числе автодидактические)
поводок, желаний, и изучение свойств предметов; большой: наблюдение за людьми из окна, «разгадывание их», наблюдение за природой и цивилизацией); через гибкую среду раскрыты тонкости работы актёра, режиссера, сценариста, реквизитора, гримера, декоратора, костюмера и др.	спектакля; работа технической аппаратурой (камера, свет, звук и др.); работа в этюдах с реквизитом, этюдах на память физических действий, этюдах с наблюдением за животными, «Я» в предлагаемых обстоятельствах, активное бездействие.	(зеркала, карточки с заданиями (позы, мимика, жесты, фразы, эмоции, переходы из одного в другое), через которые ребенок изучает себя, возможности своего актёрского аппарата, музыкальные инструменты, настольные игры (к примеру, от Ю.Б. Гиппенрейтер); фото-, видео-, светоаппаратура.

Речевое развитие

Данная образовательная область включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Для того чтобы у ребенка сформировалась связная, грамматически правильно построенная речь, необходимо создание педагогами развивающей речевой среды. Важным условием развития связной речи и коммуникативных навыков является предоставление детям возможности свободного общения: развитие связной речи требует не только восприятия правильной речи взрослых, но и самостоятельности вербального выражения. Таким образом, развитие речи, психических процессов и моторных функций, связанных с речью, осуществляется в системе и связано со всеми образовательными областями методики.

Целевые ориентиры данной образовательной области можно достичь через среду (зоны, условия, методы, формы), материалы и виды самостоятельной и совместной деятельности детей с педагогом и семьей, отраженные в таблице 6.

Таблица 6

Примерное содержание образовательной области «Речевое развитие»

Среда (зоны, условия, методы, формы)	Деятельность	Материалы (в том числе автодидактические)
индивидуальные трехступенчатые уроки; «круги дружбы»; «уголок примирения»; логоритмика, артикуляционная гимнастика, голосовая и общая релаксация; речевые ритуалы занятий; «танцевальные истории»; «музыкальные сновидения»; литературный уголок (создание потребности, проблемных ситуаций, ответ на которые в книжках).	разучивание стишков, скороговорок; работа в этюдах; знакомство с композицией историй, сочинение собственных; сочинение сказок по картинкам, восстановление порядка, добавление деталей, которых там нет; игры на невербальную речь; чтение художественной литературы и её пересказ; интерпретация, пересказ и проигрывание историй друг друга; тренинг пластичности, тембра, громкости, темпоритма, интонаций, эмоциональности.	медиамаериалы для сонастройки речи (наушники с магнитофоном + аудиозаписи стихотворений; ролики с выразительным чтением текста и др.); карточки разложенных по словам скороговорок; набор карточек для изучения композиции сюжета (этюдов); набор карточек для составления рандомных историй; наборы предметов для разворачивания свободной речевой игры (сюжетно-ролевой) или построения сюжетных композиций.

Физическое развитие

Данная образовательная область включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений, формирование представлений о физической подготовке актёров, овладение подвижными играми с правилами; становление

целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами через динамичность самого занятия театрализованной деятельностью.

Организация образовательного процесса по методике включает принцип свободы движения. В течение всех занятий дети находятся в постоянном движении. Свобода выбора места работы позволяет ребенку выполнять задания как сидя за столом, так и сидя или лежа на коврике, даже стоя в движении. Свобода выбора деятельности позволяет ребенку в любое время выбирать двигательную активность в зависимости от собственной потребности. Свобода выбора времени занятия позволяет ребенку заниматься той или иной деятельностью, в том числе и двигательной, столько времени, сколько ребенок ощущает потребность в движении.

Целевые ориентиры данной образовательной области можно достичь через среду (зоны, условия, методы, формы), материалы и виды самостоятельной и совместной деятельности детей с педагогом и семьей, отраженные в таблице 14.

Таблица 7

Примерное содержание образовательной области «Физическое развитие»

Среда (зоны, условия, методы, формы)	Деятельность	Материалы (в том числе автодидактические)
разминка, артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика, логоритмика, делегирование ведение разминки детям, «уроки тишины», минутка восстановления дисциплины; смена деятельности, динамический отдых и выплеск скопившейся энергии (игры ледоколы, энержайзеры, активизаторы, контактёры, интеграторы);	игры с элементами тренинга на саморегуляцию (самоощущение, регулирование расслабленности тонуса мышц, раскрепощение); работа в пластических этюдах (гибкость, чёткость, координация, равновесие, точность, амплитудность, выдержка, крупная и мелкая моторика, освоение разных темпоритмов, скоростей, характеров); работа в этюдах на наблюдение	колокольчик/свеча (упражнение «работа на линии»); карточки с йога-стихами; карточки для игры в крокодила; зеркало с карточками для артикуляционной гимнастики; музыкальные инструменты для развития голосового и слухового аппарата;

Среда (зоны, условия, методы, формы)	Деятельность	Материалы (в том числе автодидактические)
<p>работа в том месте, где просит тело (стол, стул, ковёр, диван); особая выразительность при выполнении ролей «ведущего», «хранителя времени», «хранителя тишины».</p>	<p>за животными, упражнения на подражание другому, упражнения на сопряжение своих действий с целями и действиями команды; подвижные игры с правилами, сюжетно-игровые и тематические физкультурные занятия.</p>	<p>большое зеркало для логоритмики и других способов двигательного усвоения текста; медиаматериалы для сонастройки пластичности и темпоритма.</p>

Художественно-эстетическое развитие

Данная образовательная область предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (актёрской, изобразительной, сценарной, режиссерской, и др.).

В методике эта область является основой в том смысле, что все остальные образовательные области косвенно ложатся на художественные цели.

Целевые ориентиры данной образовательной области можно достичь через среду (зоны, условия, методы, формы), материалы и виды самостоятельной и совместной деятельности детей с педагогом и семьей, отраженные в таблице 15. Художественно-эстетическая область категоризирована по отраслям (актёрское мастерство и сопутствующие ей: режиссура, сценарное дело, дело оператора, грим, декораторство, реквизитная, костюмерное дело). Заметим, что среда, материалы и виды самостоятельной и совместной деятельности детей с педагогом и семьей в

актёрском деле уже были перечислены в прочих образовательных областях, т.к. в методике это приоритетная деятельность. Здесь лишь дополним и обобщим описанное выше.

Таблица 8

Примерное содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»

Среда (зоны, условия, методы, формы)	Деятельность	Материалы (в том числе автодидактические)
Сценарное дело		
литературный уголок; установка на сочинительство в роли «ведущего», а также в «кругу дружбы» и на сцене	упражнения на отработку сочинения различных частей композиции; игры на неожиданную развязку; сочинение сюжета исходя из «танцевальных историй» и «музыкальных сновидений»; тренинг воображения и фантазии; подготовка к этюдам; чтение художественной литературы и обсуждение	карточки для изучения композиции истории, нахождение причинно-следственных связей, наблюдения за развитием эмоций, трансформацией героя, восстановления порядка; карточки тем, героев, обстоятельств и разных частей композиций для вдохновения и сочинения собственных историй и этюдов
Режиссерское дело		
роли «ведущего», «хранителя времени», «хранителя тишины», «хранителя правил», «гида», «ди-джея»; сцена, кулисы и зрительский зал	знакомство с мизансценированием, проксемикой и пр.; работа над этюдами; упражнение с постановочными фото; игры на подражания, лидерские функции	карточки с примерными мизансценами; карточки с позами, мимикой, жестами, фразами, эмоциями; карточки героями, ситуациями, характерами, обстоятельствами; мультимедийные материалы как пример режиссуры
Дело оператора		
зона для съёмок	знакомство с планами, раскадровками, правилом золотого сечения и пр.; работа с камерой, светом, пространством; подключение родителей в качестве второй камеры	камера (фото и видео), микрофон, светоаппаратура; карточки примерных раскадровок
Костюмерное дело		
костюмерная с костюмами	рисование масок; составление образов, ревизия костюмов, глажка, контроль чистоты; подключение родителей к совместному созданию костюмов	ткани, прищепки, картон и пр. средства; карточки с примерами масок; видео с мастер-классами

Среда (зоны, условия, методы, формы)	Деятельность	Материалы (в том числе автодидактические)
Дело гримера		
гримерная	подключение родителей к совместному созданию грима	краски, зеркало, свет, грим, бутафория, клей, парики и пр.; карточки с примерами грима; видео с мастер-классами
Дело декоратора		
зона для рисования	подключение родителей к совместному созданию декораций	краски, ткани, картон, обои, доски; карточки с примерами декораций; видео с мастер-классами
Реквизиторское дело		
мастер-классы для всей семьи	знакомство с разными материалами (глина, поролон, дерево и др.); подключение родителей к совместному созданию реквизита	материалы, соответствующие задачам; карточки с примерами; видео с мастер-классами
Актёрское дело		
<p>Дополнение и обобщение к вышеперечисленным образовательным областям (развитие актёрского мастерства описано в каждой области).</p> <p>Реализация творческой деятельности, развитие психологических компетенций и специальных художественно-эстетических компетенций у детей старшего дошкольного возраста - через игры с элементами тренинга по аналогии с тренингами системы К.С. Станиславского на тренировку (выражения/проявления): внимания, установления контакта и передачи информации; восприятия, отношения к...; отклика, ответного действия, непрерывного сценического общения; визуализации и ассоциации впечатлений; памяти и воспоминания; релаксации тела и голоса, обретения телесной свободы; эмоций; активного бездействия; интеллекта; воображения, фантазирования, внутреннего виденья; действия в предлагаемых обстоятельствах, действия в подражании животных, памяти физических действий; голоса и речи; работы над ролью.</p> <p>Адаптация тренингов для занятий с детьми старшего дошкольного возраста ещё ведётся и встраивается в содержание образования.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сарабьян Э. Актёрский тренинг по системе Станиславского. Как быть максимально естественным и убедительным. Телесная свобода, сценическое действие. М.: АСТ, 2011. 220 с. 2. Сарабьян Э. Актёрский тренинг по системе Станиславского. Настрой. Состояние. Партнер. Ситуация. М.: АСТ, 2011. 190 с. 3. Сарабьян Э. Актёрский тренинг по системе Станиславского. Речь. Слова. Голос. Максимальная достоверность и убедительность. М.: АСТ, 2011. 160 с. 4. Сарабьян Э. Большая книга актёрского мастерства. Уникальное собрание тренингов по методикам величайших режиссеров. Станиславский, Мейерхольд, Чехов, Товстоногов / Э. Сарабьян, В.Б. Полищук. М.: АСТ, 2017. 789 с. 5. Сарабьян Э. Научитесь говорить так, чтобы вас услышали. 245 простых упражнений по системе Станиславского. М.: Астрель, 2011. 256 с. 6. Станиславский К.С. Работа актёра над собой. М.: Художественная литература, 1938. 576 с. URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (дата обращения: 12.11.2019). 		

Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Каштя Василисой Игоревной самостоятельно, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 82 страницы.

Тема ВКР: Воспитание инициативности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности

Обучающийся



11.06.2020

(подпись, дата)

В.И. Каштя
(расшифровка подписи)

Нормоконтроль пройден.



Нормоконтролер

11.06.2020

(подпись, дата)

Е.В. Улыбина
(расшифровка подписи)