

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра социальной педагогики и социальной работы

Сухарева Екатерина Дмитриевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Развитие инициативности детей старшего дошкольного возраста
средствами театрализованной деятельности в условиях детского сада

Направление 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Психология и
социальная педагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой д.п.н., профессор Фурьева Т.В.

Фурьева Т.В.

дата, подпись

Руководитель к.п.н., доцент Кунстман Е.П.

Дата защиты *Сухарева*

Обучающийся Сухарева Е.Д.

20.06.2019

дата, подпись

Оценка *отлично*

пропись

Красноярск 2019

| | |
|---|----|
| Содержание | |
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретические аспекты исследования развития инициативности у детей дошкольного возраста | 6 |
| 1.1. Содержание и сущность понятия «инициатива» и «инициативность». Факторы развития инициативности..... | 6 |
| 1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста..... | 11 |
| 1.3. Содержание и сущность понятия театрализованной деятельности и её значение на развитие инициативности у детей дошкольного возраста..... | 17 |
| Выводы по первой главе..... | 24 |
| Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста | 29 |
| 2.1. Методы и организация исследования..... | 29 |
| 2.2. Результаты экспериментального исследования по выявлению уровней развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста | 32 |
| 2.3. Разработка и реализация психолого-педагогические программы развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста..... | 36 |
| Выводы по второй главе..... | 43 |
| Заключение..... | 45 |
| Список использованных источников..... | 49 |
| Приложение | |

Введение

Дошкольное детство – период первоначального самораскрытия личности, становление основ индивидуальности. Рассматривая образование как фундаментальное средство культуры и развития индивида, современная педагогика ставит задачу развития самостоятельной, творчески активной личности, готовой к продуктивному участию в разнообразных областях жизни общества, начиная с раннего детства [9].

Вопрос о развитии инициативности исследовался в разное время многими отечественными учеными. Так, к изучению инициативности подходили со следующих позиций: общей категории активности (В.В. Богословский, Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, Н.Ф. Добрынин, И.С. Кон, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); личностных свойств (П.И. Блонский, Л.И. Божович, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, А.М. Матюшкин, Н.А. Менчинская, А.В. Петровский, и др.); умений и условий развития: рационально и творчески мыслить, владеть приемами умственной деятельности (Д.Н. Богоявленский, Е.Н. Кабанова–Меллер и др.), увидеть и поставить новый вопрос, проблему и решить их своими силами (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, А.М. Матюшкин и др.), черты мышления (Д.П. Барам, З.И. Калмыкова и др.); волевого качества (В.В. Богословский, А.И. Высоцкий, А.Г. Ковалев, К.Н. Корнилов, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов и др.) [9].

Однако, несмотря на достаточное количество научных психолого-педагогических публикаций проблема активного участия ребенка в различных видах деятельности исследована недостаточно, малоизученными остаются вопросы развития инициативности в детских видах деятельности [41].

Здесь отметим, что развитие инициативности в детских видах деятельности и ее поддержка отмечена в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО), в частности п. 1.4. указано, что одним из основных принципов дошкольного образования является поддержка инициативы детей в различных видах деятельности. Инициативность

заявлена как целевой ориентир для детей, а способы ее поддержки – как обязательная часть содержания образовательной программы (п. 2.11.2). Однако каким образом должна осуществляться такого рода поддержка, как развивать указанные качества личности дошкольника в педагогической практике, не ясно [34].

А именно, ребенок-дошкольник при столкновении с препятствием в достижении цели или при обнаружении дефицита в знаниях, не останавливает свою деятельность, а ищет возможности преодоления преграды или незнания. Именно такое поведение следует считать инициативным [42]. Что же нужно делать в рамках дошкольного образования, чтобы развивать такие способности?

Вероятно, одним из средств по развитию инициативности в том или ином виде детской деятельности является игра, как ведущая деятельность дошкольного возраста. В игровой деятельности ребенок без напряжения преодолевает трудности в воображаемой ситуации, он легко создает замысел и реализует его. Благодаря воображению появляются новые сюжеты, герои и свойства героев [42].

Таким образом, актуальность выбора темы исследования: «Развитие инициативности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности в условиях детского сада» обусловлена тем, что инициативность являются целевыми ориентирами современного дошкольного образования.

Проблема развития у детей инициативности была и остается в педагогике одной из самых актуальных. Волевые качества личности являются стержневой стороной характера человека, и их воспитанию должно быть уделено серьезное внимание. Очень важным волевым качеством, необходимым для будущей деятельности ребенка, является инициативность.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать теоретические аспекты развития инициативности у детей дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности;
2. Провести эмпирическое исследование с целью выявления уровня развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста;
3. Выявить критерии и уровни развития инициативности;
4. Разработать и апробировать программу по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности;
5. Проследить динамику развития инициативности у детей в процессе экспериментальной работы;
6. Проанализировать результаты исследования.

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

Предмет исследования: условия развития инициативности у детей дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Гипотеза исследования: развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста будет проходить наиболее успешно при условии реализации комплексной программы, направленной на развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка использованных источников, приложений.

Глава 1. Теоретические аспекты исследования формирования инициативности у детей дошкольного возраста

1.1. Содержание и сущность понятия «инициатива» и «инициативность».

Факторы развития инициативности

Дошкольный возраст является сенситивным периодом для развития нравственно-волевых качеств личности. Научные исследования свидетельствуют о том, что к концу дошкольного возраста в условиях оптимального воспитания и обучения дети могут достичь определенного уровня развития самостоятельности в разных видах деятельности. При этом традиционно считалось, что развитие инициативности необходимо начинать в подростковом возрасте, «когда складываются способности к свободному мышлению и самостоятельным действиям» [24].

Однако в новых Федеральных государственных образовательных стандартах подчеркивается значимость развития инициативности уже в дошкольном детстве. Так, в целевых ориентирах дошкольного образования в качестве результатов указывается на то, что ребёнок должен проявлять «инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, конструировании и др. Способен выбирать себе род занятий, участников совместной деятельности, обнаруживает способность к воплощению разнообразных замыслов» [34].

Поэтому для того, чтобы раскрыть сущность понятия инициатива и инициативность в дошкольном возрасте, рассмотрим подходы к пониманию различными учеными.

Инициатива в толковом словаре С.И. Ожегова раскрывается как «почин, внутреннее побуждение к новым формам деятельности, предприимчивость, руководящая роль в каких-нибудь действиях» [32].

В психологии инициативу рассматривают как характеристику деятельности, поведения и личности человека, означающую способность действовать по внутреннему побуждению [33].

А. В. Святцева, С. Б. Шухардина рассматривают инициативу одновременно и как средство, и как начальный этап инициативности. Эта позиция поддерживается рядом психологов, которые инициативность рассматривают и как мотивационную (Д. Б. Богоявленская, М. С. Говоров, И. Э. Плотник и др.) и как поведенческую составляющие личности (А. И. Высоцкий, Л. С. Рубинштейн, А. И. Щербаков и др.) [41].

Изучение инициативности как волевого свойства личности осуществлялось в работах С.Л. Рубинштейна, П.А. Рудика, Н.Д. Левитова, А.Г. Ковалева, С.А. Петухова, В.П. Прядина и др. [18].

С.Л. Рубинштейн понимает инициативность как умение хорошо и легко взяться за дело по собственному почину, не дожидаясь стимуляции извне. Он выделил такие признаки инициативности, как обилие и яркость новых идей и планов, богатство воображения, рисуящего эмоционально-привлекательные картины тех перспектив, которые инициатива может открыть [37].

Инициативность как самостоятельное личностное качество рассматривается в работах К.А. Альбульхановой-Славской, С.В. Тетерского, М.С. Говорова, Н.С. Степашова, А.Н. Поддякова и др. [9].

По мнению А.В. Святцовой, С.Б. Шухардина развитие инициативности у детей возможно в таких видах деятельности, где ребенок может проявить самостоятельность, активность, творчество [41].

А. В.Святцева, Е.В. Коротаева проведя сопоставительный анализ трудов К. А. Абульхановой-Славской, Т.С. Борисовой, Г.Б. Мониной дают обобщенное определение инициативности, понимаемой как интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной

деятельности, определенными знаниями (представлениями), соответствующими репродуктивными и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности [18].

А.В. Святцева, Е.В.Коротаева выделяют компоненты детской инициативности: когнитивный, мотивационный, поведенческий и рефлексивный. Рассмотрим характеристику компонентов [18].

Когнитивный компонент детской инициативности характеризуется наличием представлений о цели деятельности, о последовательности их выполнения действий, о требованиях относительно того или иного объекта. Связь инициативности с когнитивными процессами отражена в исследованиях Б. М. Теплова, М. С. Говорова, О. И. Ложечки, Л. М. Попова и др. В. С. Мухина отмечает, что в дошкольном возрасте возникают предпосылки развития логических приемов мышления. Этому в значительной степени способствует развитое наглядно-образное мышление и развитие знаково-символической функции. Логика построения любой деятельности предполагает использование приемов анализа, синтеза, сравнения, классификации как во внешней деятельности (организация рабочего места, построение наглядных моделей, конструирование), также во внутреннем плане (анализ образца изделия, планирование деятельности, оценка действий) [18].

Мотивационный компонент детской инициативности, характеризуется различной степенью выраженностью мотивации: высокая или средняя; потребность в деятельности или отсутствие таковой; направленностью мотивов, их осознание: осознанное или не осознанное, соотнесение действий с предполагаемым результатом; устойчивостью мотивации: длительность, кратковременность, сопротивление деструктивным влияниям [18].

Поведенческий компонент детской инициативности. Среди значимых характеристик инициативной личности отмечают ее самостоятельность, волевое начало, часто связано со свойствами темперамента. К характеристикам поведенческого компонента инициативности можно отнести следующие:

модальность отношения к делу; самостоятельность и творческая активность в процессе выполнения «деловой» задачи; готовность к преодолению трудностей в процессе решения трудовой задачи; ответственность за принятую на себя роль; завершенность начатого дела [18].

Рефлексивный компонент детской инициативности характеризуется наличием рефлексивности как осознанием и спонтанной оценки ребенком собственных действий. К основным характеристикам рефлексивного компонента инициативности следует отнести: умение ребенка сформулировать цель деятельности; выйти за рамки изученного, принять нестандартные решения; самостоятельно выполнить целостное действие в разных условиях и желание научить ему другого; проявлять инициативу на разных этапах труда и ответственность за принятую на себя роль; объективно оценивать роль каждого в общем деле [18].

Результаты педагогических исследований показывают, что с 4-х лет у детей развивается умение контролировать свои действия. В этом возрасте ребенок целенаправленно подражает взрослому, пытаясь подлинно воссоздать то или иное действие. Индивидуальная самостоятельная деятельность, способствующая, в свою очередь, первым проявлением инициативности выражается эмоционально во фразе: «Я сам», с этого момента ребенок выступает как преобразователь деятельности [41].

Установлено, что ребенок воспринимает и оценивает самого себя в процессе социализации. Уже с четырех лет у ребенка «появляются первые представления о том, каким он может стать человеком. И в связи с этим он способен определять границы дозволенности. Это означает направленность внимания ребенка на себя, размышление о себе, определенное отношение к себе, которое можно назвать личностно-рефлексивным» [41].

Следовательно, мы можем говорить о том, что инициатива выступает одновременно и как средство, и как начальный этап инициативности. Достаточно часто понятия инициатива и инициативность исследуются в рамках когнитивного

подхода. При этом личный почин рассматривается как основной компонент инициативы, а инициативность – как интеллектуальное качество личности, которое тесно связывается со способностями индивида .

Отметим, что относительно понятий «инициатива» и «инициативность» у ученых нет единого представления.

Проведенный анализ позволяет нам сделать вывод, что в целом теоретическое исследование научных представлений об инициативности позволяет выделить основную характеристику: активность, проявляющаяся в мотивах и волевых качествах, направленная на конкретные достижения в разнообразных видах деятельности.

Таким образом, опираясь на толкование понятия инициативности, данное авторами А. В.Святцевой, Е.В. Коротаевой, вслед за авторами мы будем считать, что инициативность - это интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями), соответствующими репродуктивными и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности [18].

Компонентами и критериями детской инициативности будут являться: когнитивный, мотивационный, поведенческий и рефлексивный.

Под когнитивным компонентом детской инициативности будем понимать наличие представлений о цели деятельности, о последовательности их выполнения действий, о требованиях относительно того или иного объекта.

Мотивационный компонент детской инициативности, характеризуется различной степенью выраженностью мотивации: высокая или не очень; потребность в деятельности или отсутствие таковой; направленностью мотивов, их осознание: осознанное или не осознанное, соотнесение действий с предполагаемым результатом; устойчивостью мотивации: длительность, кратковременность, сопротивление деструктивным влияниям.

Поведенческий компонент детской инициативности. Среди значимых характеристик инициативной личности отмечают ее самостоятельность, волевое начало, часто связано со свойствами темперамента. К характеристикам поведенческого компонента инициативности можно отнести следующие: модальность отношения к делу; самостоятельность и творческая активность в процессе выполнения «деловой» задачи; готовность к преодолению трудностей в процессе решения трудовой задачи; ответственность за принятую на себя роль; завершенность начатого дела.

Рефлексивный компонент детской инициативности характеризуется наличием рефлексивности как осознанием и спонтанной оценки ребенком собственных действий. К основным характеристикам рефлексивного компонента инициативности следует отнести: умение ребенка сформулировать цель деятельности; выйти за рамки изученного, принять нестандартные решения; самостоятельно выполнить целостное действие в разных условиях и желание научить ему другого; проявлять инициативу на разных этапах труда и ответственность за принятую на себя роль; объективно оценивать роль каждого в общем деле.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста.

Дошкольное детство является важным периодом в психическом и личностном развитии ребенка. В отечественной психологии и педагогике принято выделять младший (1-3г.), средний (3-5лет.) и старший дошкольный возраст (5-7 лет.). Каждый возрастной период связан не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка, необходимой для его успешного перехода к новому социальному статусу — статусу школьника [5].

В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка происходят большие изменения во всем психическом развитии. Чрезвычайно возрастает

познавательная активность — развивается восприятие, наглядное мышление, появляются зачатки логического мышления [1].

Росту познавательных возможностей способствует становление смысловой памяти, произвольного внимания и т. д. Значительно возрастает роль речи как в познании ребенком окружающего мира, так и в развитии общения, разных видов детской деятельности. В трудах А. В. Запорожца отмечается, что дошкольники могут выполнять действия по словесной инструкции, усваивать знания на основе объяснений лишь в том случае, если у них имеются четкие наглядные представления [5].

В дошкольной педагогике (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, А.П. Усова и др.) подчеркивается, что особое место в старшем дошкольном возрасте занимает игровая активность [48].

Появляются новые виды деятельности: игра — первый и основной вид совместной деятельности дошкольников; изобразительная деятельность — первая продуктивная деятельность ребенка; элементы трудовой деятельности [48].

К пяти годам сюжетно-ролевая игра становится преобладающей и требует участия группы дошкольников, поэтому является первым и основным видом совместной их деятельности. В процессе этой игры дети учатся взаимодействовать, усваивают нравственные нормы, что оказывает влияние на развитие их личности в целом. Особенно большое значение имеют при этом те отношения, которые возникают у детей в игре при распределении ролей, в ходе согласования дальнейших действий, их оценки, обсуждения правил поведения и т. п. Пятилетние дети могут выбрать тему игры, создать условия для нее, выполнить соответствующие действия и правила. У них формируется умение совместно строить и творчески развивать сюжет игры [48].

Происходит интенсивное становление личности, воли. Ребенок, усваивая нравственные представления, формы поведения, становится маленьким членом человеческого общества. В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка чрезвычайно возрастает познавательная активность, интерес к познанию окружающего мира [16].

Основой познания для ребенка дошкольного возраста является чувственное познание — восприятие и наглядное мышление. Именно от того, как сформированы у ребенка-дошкольника восприятие, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, зависят его познавательные возможности, дальнейшее развитие деятельности, а также речи и более высоких, логических форм мышления [4].

Восприятие формируется в дошкольном возрасте благодаря совершенствованию перцептивных действий и усвоению систем сенсорных эталонов, выработанных человечеством на протяжении всей истории (геометрических форм, цветов спектра, мер веса, величин, времени, системы фонем родного языка, звуковысотного ряда и т. п.) [4].

В старшем дошкольном возрасте наряду с усвоением отдельных эталонов происходит и усвоение систем, в которые эти эталоны включены. Овладев системой сенсорных эталонов, дети старшего дошкольного возраста уже производят обобщение предметов по существенным признакам и свойствам. Наряду с формированием восприятия свойств и отношений предметов у ребенка-дошкольника складывается представление о пространстве, развивается ориентировка в нем, возникающая на основе сложившегося ранее учета пространственных свойств и отношений предметов, изменяется целостное восприятие предметов. Оно становится более четким и одновременно более расчлененным — ребенок не только хорошо представляет себе общие очертания предмета, но и умеет выделять его существенные части, правильно представляет себе их форму, соотношение по величине, пространственное расположение [2].

Другой стороной чувственного познания является наглядное мышление, тесно связанное с восприятием. Первая форма мышления, которая возникает у нормально развивающегося ребенка, — наглядно-действенное мышление. Оно появляется в практической деятельности (бытовой и предметно-игровой) и направлено на ее обслуживание [4].

Наглядно-действенное мышление не только самая ранняя форма мышления, но и исходная. На ее основе возникает сначала наглядно-образное, а затем и

словесно-логическое мышление. Поэтому развитие наглядно-действенного мышления во многом определяет формирование всей познавательной деятельности ребенка [1].

Наглядно-образное мышление в дошкольном детстве является основным и к старшему дошкольному возрасту становится более обобщенным. Дети могут понимать сложные схематические изображения, представлять на их основе реальную ситуацию и даже самостоятельно создавать такие изображения. На основе образного мышления в дошкольном возрасте начинает формироваться словесно-логическое мышление, которое дает возможность ребенку решать задачи, усваивать более сложные элементарные научные знания [1].

У детей четвертого и пятого года жизни продолжает развиваться произвольная память. Ребенок уже принимает разнообразные задачи на запоминание и начинает прилагать специальные усилия для того, чтобы запомнить. Если ребенку этого возраста дают какое-либо поручение, то он уже не мечтает сразу выполнять его, как младшие дети, а сначала повторив задание, приступает к выполнению [6].

У детей постепенно увеличивается объем запоминаемого материала. Ребенок 4—5 лет удерживает в памяти пять-шесть предметов или картинок. Именно в этот период начинают закладываться элементы опосредованного запоминания [6].

У дошкольников развивается несколько видов деятельности: игровая, изобразительная, конструктивная и элементы трудовой. Каждый вид деятельности ставит определенные задачи перед восприятием, мышлением, речью и личностью ребенка и требует определенного уровня их развития [16].

В дошкольном детстве начинают формироваться продуктивные виды деятельности, которые требуют достаточно высокого уровня сенсорного развития, в частности восприятия и представлений. Итогом продуктивной деятельности является продукт, отражающий воспроизводимый объект со стороны целого, деталей и его свойств [16].

Продуктивная деятельность способствует формированию восприятия и представлений ребенка и оказывает большое влияние на развитие личности дошкольника — требует умения сосредоточиться на задаче, доводить начатое дело до конца. Для нее необходимо развитие моторики, зрительно-двигательной координации, развитие воображения и мышления: анализ объекта, выделение главного оперирование образами-представлениями [16].

В старшем дошкольном возрасте продуктивная деятельность продолжает активно развиваться на базе достаточно высокоразвитого восприятия и представлений. К концу дошкольного возраста дети могут создавать и обыгрывать весьма сложные постройки, конструкции [16].

Растущие потребности общения приводят к тому, что у дошкольников развиваются все формы и функции речи. В младшем дошкольном возрасте направляющую и организующую роль выполняет речь взрослого. Она привлекает внимание ребенка, направляет его на деятельность, в более простых случаях определяет цель деятельности, но включение словесной инструкции не всегда помогает ребенку в ее усвоении и осуществлении. Дошкольнику необходимы и другие средства передачи знаний и организации деятельности: показ действий, образец, совместные действия со взрослым [6].

В среднем дошкольном возрасте картина начинает меняться — слово уже может более адекватно направлять деятельность ребенка и передавать ему информацию, но словесное инструктирование, передача опыта в словесной форме еще нуждаются в чувственной опоре. [6].

Лишь к пяти годам слово начинает само по себе, в пределах определенного содержания, служить источником информации и способом передачи общественного опыта. Включение слова не просто ускоряет, качественно меняет, но и облегчает процесс усвоения новых знаний, способствует овладению новой деятельностью. Полученные с помощью словесной инструкции умения ребенок легче переносит на незнакомую ситуацию, на новый объект. Изменяется и роль собственной речи дошкольника, это проявляется в регуляции его деятельности. Из сопровождающей она превращается сначала в фиксирующую, а затем в

планирующую. Речь активно включается в усвоение знаний, в развитие мышления, в сенсорное развитие, в нравственное, эстетическое воспитание ребенка, в формирование его деятельности и личности [6].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что язык и речь традиционно рассматриваются в психологии и педагогике как узел, в котором сплетаются различные линии психического развития — мышление, воображение, память, эмоции. Речь является основным каналом трансляции культуры от поколения к поколению, а также важнейшим средством обучения и воспитания.

В дошкольном возрасте под влиянием взрослых ребенок усваивает моральные нормы, учится подчинять свои поступки этическим эталонам. Таким образом у него формируется правильное поведение в коллективе, появляется самосознание, самооценка, самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера и мотивация деятельности [6].

Старшие дошкольники владеют достаточно широким кругом общих сведений об окружающей их действительности. Эти знания включают представления о труде взрослых, о семейных отношениях, событиях социальной жизни [6].

Однако они не всегда носят отчетливый характер. Чем старше становится ребенок, тем активнее включается он в жизнь общества, поэтому ему необходимо общение с окружающими и их морально-нравственная оценка. Пятилетний ребенок уже в значительной степени овладевает этими нормами, у него накапливается социальный опыт, появляются такие чувства, как стыд, гордость и др. Он начинает особенно нуждаться в сопереживании, во взаимопонимании со стороны взрослых и сверстников, в их оценке. Одновременно он начинает и сам оценивать их: поступки, личностные качества. В этом возрасте оценка взрослого переживается ребенком очень остро. Он уже не просто стремится выполнить какую-либо работу ради самого действия, а ждет оценки своей деятельности со стороны окружающих [6].

У старших дошкольников имеют место социальные, игровые мотивы, связанные со стремлением к контактам со взрослыми и сверстниками, мотивы самолюбия и самоутверждения [35].

Появляется возможность соподчинения мотивов, что является одним из важнейших новообразований в развитии личности старших дошкольников. Так, например, пятилетний ребенок может подавлять непосредственные желания, у него преобладают обдуманые действия над импульсивными [35].

Дети шестого года жизни способны произвольно управлять собственной деятельностью. Они в состоянии ограничивать свои желания, преодолевать препятствия, стоящие на пути достижения целей, оценивать результаты выполняемых действий. В этом возрасте дети понимают смысл задач, поставленных взрослым, могут самостоятельно выполнить его указания [35].

1.3. Содержание и сущность понятия театрализованной деятельности и её значение на развитие инициативности у детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст составляет период развития человека от 3 до 7 лет и делится на четыре группы: ясельная от 1,5 до 3 лет; младшая группа – от 3 до 4 лет; средняя группа от 4 до 5 лет; старшая группа от 5 до 6 лет и подготовительная к школе группа от 6 до 7 лет. Дошкольный возраст является прямым продолжением раннего возраста и характеризуется общей сенситивностью, осуществляемой неудержимостью онтогенетического потенциала к развитию. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений, через общение с близкими и взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. Дошкольный возраст приносит ребенку новые принципиальные достижения [12].

Особенности развития ребенка в дошкольном возрасте можно проследить с точки зрения следующих критериев: особенности общения, умственное и эмоциональное развитие, личностные особенности и вид деятельности, проявление инициативности и самостоятельности.

В.И. Реброва считает, что успешность в развитии интересующих нас качеств личности ребенка зависит от того, насколько создаются условия для развития и поддержки детского интереса и инициативности. Так автор отмечает, что образовательный процесс в ДОО должен выстраиваться с учетом интересов и потребностей самого ребенка, что открывает ему путь к новым знаниям, и эти знания становятся его личной находкой и открытием и остаются с ним на всю жизнь [36].

Согласно п. 3.2.5. ФГОС ДО условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей описанной выше специфике предполагают поддержку индивидуальности и инициативы детей через:

—создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;

—создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;

—не директивную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.) [34].

Т.И. Юстус, А.И. Дударева, Ю.А. Короткова, Е.А. Кривецкая, Н.М. Матвеев отмечают, что для того чтобы у ребенка вначале появлялась, а затем и развивалась инициативность, должны произойти три вещи: у ребенка появляется любопытство, он учится осознавать свои потребности, и он умеет делать выбор. На языке действий воспитателя это звучит так: ежедневная жизнь детей в детском саду богата действиями, обеспечивающими им опыт удивления (чем-то новым, необычным, неизвестным), опыт понимания, узнавания своих желаний, интересов и опыт выбора [42].

Такого характера опыт ребенок может получить в игре, однако если речь идет о развитии инициативности, то необходимо, чтобы ребенок имел возможность собственного замысла, опыт преобразования пространства в соответствии с данным замыслом, взаимодействия с другими детьми и

взрослыми, ориентация в социальных рамках. Такие условия в полной мере соблюдаются в театрализованной деятельности.

Преобразования, происходящие в обществе, порождают в образовании новые требования к подготовке детей к школе, среди которых и развитие у них творческих способностей.

Под творческими способностями понимают индивидуальные особенности человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода, требующей от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению больших и малых проблем.

Творческие потенциалы заложены и существуют в каждом человеке. При благоприятных условиях любой ребенок может проявить себя.

Одной из наиболее эффективных видов деятельности, создающих условия для развития творческих способностей детей дошкольного возраста является театрализованная деятельность. Именно драматизация, связывает художественное творчество с личными переживаниями, ведь театр обладает огромной силой воздействия на эмоциональный мир ребенка.

Театральность – совокупность выразительных средств, которые отличают театр (сценическое искусство), театральную «реальность» от других видов искусств (изобразительных, словесных) и от столь же условных конструкций «реальности», выстроенной их собственными средствами [44].

Подобно театру и карнавалу, игра – это представление, изображение, спектакль, показ человеком своего внутреннего мира. Утверждение человеком своего эго выражается в размыкании и расширении границ бытия личности и приобретении своего индивидуального опыта. В игре человек осуществляет не только поиск себя, но и ставит себя под вопрос, осуществляет испытание себя.

М.Н. Сопова отмечает, что «детская игра – тоже своеобразный театр, в котором ребенок выступает нередко одновременно и как «актер», играющий какую-то роль, и как «режиссер», организующий действия своих сверстников и

участвующих в игре вещей, и как «драматург», импровизирующий сюжетное действие и словесный текст за себя и за куклу. Ребенок является вместе с тем и организатором игрового «спектакля» и его зрителем, ибо при всей увлеченности игровым действием он не теряет из виду реальности, из материала которой и по образцу которой он строит реальность игровую»[43].

Драматизация или театральная постановка представляет самый частый и распространенный вид детского творчества. Наибольшая ценность детской театрализованной деятельности заключается в том, что драматизация непосредственно связана с игрой, поэтому наиболее синкретична, т.е. содержит в себе элементы самых различных видов творчества. Дети сами сочиняют, импровизируют роли, инсценируют какой-нибудь готовый литературный материал [6].

В театрализованной деятельности действия не даются в готовом виде. Литературное произведение лишь подсказывает эти действия, но их еще надо воссоздать с помощью движений, жестов, мимики. Ребенок сам выбирает выразительные средства. Большое и разнообразное влияние театрализованной деятельности на личность ребенка позволяет использовать их в качестве сильного, но ненавязчивого педагогического средства, так как сам ребенок испытывает при этом удовольствие, радость. Воспитательные возможности театрализованной деятельности усиливаются тем, что их тематика практически не ограничена. Она может удовлетворять разносторонние интересы детей.

В процессе освоения театрализованной деятельности у детей обогащается словарный запас, формируется звуковая культура речи, навыки связной речи, расширяется интонационный диапазон, что немало важно для детей, имеющих речевые нарушения.

Однако практика показывает, что развивающий потенциал театрализованной деятельности используется недостаточно. Это объясняется

- недопониманием значения театрализованной деятельности для развития ребенка;
- отсутствием у дошкольников опыта восприятия театрального искусства;

- применением театральных игр в виде «зрелища» на праздниках;
- невмешательством взрослого в театрализованную игру.

Следствием является полное отсутствие театрализации в игровом опыте детей 5-7 лет при наличии у них интереса к этой деятельности и потребности в ней.

Вместе с тем у дошкольников зачастую не сформирована готовность к самостоятельной театрализованной деятельности. Лишь немногие выпускники детского сада имеют достаточный уровень представления о театре и игровых умениях, позволяющий им организовать самостоятельную театрализованную деятельность.

Таким образом мы можем сделать вывод, что одной из наиболее эффективных видов деятельности, создающих условия для развития творческих способностей и инициативности детей дошкольного возраста является театрализованная деятельность. Автор М.Н. Сопова отмечает, что «детская игра – тоже своеобразный театр, в котором ребенок выступает нередко одновременно и как «актер», играющий какую-то роль, и как «режиссер. Ребенок является вместе с тем и организатором игрового «спектакля» и его зрителем. Театральная игра может удовлетворять разносторонние интересы детей, свободно сочинять и импровизируют роли.

Ребенок сам выбирает выразительные средства, раскрывая свой внутренний мир.

Ценность театрализации в ДООУ также состоит в том, что по мнению отечественных педагогов именно в театрализации просматривается возможность настоящего творчества, которое раскрывает самоценность ребёнка и его личностные качества, а деятельность представляется как естественная и необходимая для развития способностей каждого дошкольника (Л. А. Венгер, Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Д. Б. Кабалевский, Н. Н. Поддьяков, Б. М. Теплов и др.).

Л.Х. Цеева, А.В. Ситкова отмечают, что в последние годы усилилось внимание исследователей к изучению проблемы детского творчества в театрализованной деятельности. Проблема развития детского творчества

посредством театрализации – малоизученная, сложная и комплексная. Современные подходы к её изучению характеризуются стремлением исследователей к поиску эффективных путей развития творчества в условиях театрализованной деятельности детей [46].

С. Н. Томчикова отмечает, что театрализованная деятельность дошкольников – это 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 и театрализованных игр, приобщаются к театральной культуре [45].

Театрализованные игры отличаются зрелищностью, всегда вызывают радость, а сказочность усиливает привлекательность игры. Театрализованные игры – это игры в театр, сюжетами которых служат хорошо известные сказки или театральные представления по готовым сценариям. Игра – это приоритетный вид детского самовыражения, а выражение впечатлений от жизни – необходимая потребность, заложенная в самой природе ребенка [6].

Схватывая, отбирая и конкретизируя увиденное в окружающем мире, ребенок через игру пополняет свой жизненный опыт. На основе полученных впечатлений у него появляется желание действовать.

Театрализованные игры дают большой простор для творческих проявлений ребёнка. Они развивают творческую инициативу и самостоятельность детей, побуждают к импровизации в составлении небольших рассказов и сказок, поддерживают стремление детей самостоятельно искать выразительные средства для создания образа, используя движения, позу, мимику, разную интонацию и жест.

В игре смыслы принимаются как бы всерьез, в то же время игрок онтологически свободен, независим от смыслов и в любой момент может от них отказаться. Есть две принципиально отличных парадигмы игры: игра как приближение субъекта к реальности и как его удаление от нее. Ребенок не путает

границы реальности и игры, зная, что игра – это «жизнь понарошку», «как будто» по-настоящему. Но это не значит, что ребенок при этом несерьезно относится к игре. Работа интеллекта позволяет человеку, в том числе и маленькому, строить разные варианты «картины мира». Именно игра демонстрирует основной признак интеллекта – свободу, как бы предлагая человеку власть над реальностью. Все получается легко и красиво, играючи. Игра становится неотличимой от жизни, а жизнь от игры, грань между ними стирается. Дети любят воображать себя взрослыми или героями сказок, кинофильмов и мультфильмов. Это воображение не остается лишь в уме, но и проявляется в поведении. Безусловность реальности преодолевается в символизме игры [43].

Включение ребенка в детскую театрализованную деятельность создаёт огромные возможности для развития его творчества, а именно:

- обеспечивает целостность и глубину воздействия, обусловленную синкретичностью данного феномена, включающего ритмические, музыкальные, словесные воздействия, а также воздействие игрового пространства, усиленное эффектом групповой деятельности;

- позволяет создавать ситуацию импровизационного действия, которая дает участникам высокую степень свободы самовыражения;

- обеспечивает безоценочность ситуации, что позволяет каждому участнику более полно и адекватно выражать собственные чувства, не опасаясь оценки и сравнения;

- обеспечивает высокий уровень включенности в происходящее действие;

- создает ситуацию вынужденного успеха, способствует творческому самовыражению, позволяя каждому ощутить себя в качестве успешного субъекта деятельности;

- позволяет символически изменить реальность в рамках происходящего, создает условия для участников труппы на модели реальности обучаться эффективным способам поведения и взаимодействия;

— создает атмосферу коллективного эстетического переживания, что является значимым фактором успешности, обеспечивая благоприятный эмоциональный фон.

Содержанием театрально-игровой деятельности детей является социокультурный опыт, что определяет ее место как компонента содержания образования; она создает условия для осознания чувств, помогает научиться отстраняться от ситуации, видеть ее «сверху»; направлена на развитие театрально-игровых умений человека, которые позволяют адекватно действовать в социуме, поддерживать и развивать свой креатив [43].

Выводы по 1 главе:

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема развития инициативности детей дошкольного возраста является актуальной в наши дни, так как это связано с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе. Также мы рассмотрели требования ФГОС ДО дошкольного образования к развитию инициативности дошкольников, и пришли к выводу, что развитие инициативности является необходимой предпосылкой готовности дошкольника к школьному обучению.

Мы проанализировали понятия «инициатива» и «инициативность» в педагогических исследованиях, и в контексте нашего исследования под понятием «инициатива» мы будем понимать - поведение личности человека, означающее способность действовать по внутреннему побуждению, форму активности, которая является причиной начала и развертывания деятельности. Является одновременно и как средство, и как начальный этап инициативности.

«Инициативность» - это умение хорошо и легко взяться за дело по собственному почину, не дожидаясь стимуляции извне. Волевое качество ориентирующее на активные действия.

Следовательно, мы можем говорить о том, что инициатива выступает одновременно и как средство, и как начальный этап инициативности. При этом

личный почин рассматривается как основной компонент инициативы, а инициативность – как интеллектуальное качество личности, которое тесно связывается со способностями индивида.

Опираясь на толкование понятия инициативности, данное авторами А. В.Святцевой, Е.В. Коротаевой, вслед за авторами мы будем считать, что инициативность - это интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями), соответствующими репродуктивными и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности [9].

Таким образом, компонентами и критериями детской инициативности, данными авторами А. В.Святцевой, Е.В. Коротаевой, будут являться: когнитивный, мотивационный, поведенческий и рефлексивный.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сформулировать следующие положения о возрастных особенностях старшего дошкольного возраста:

В дошкольной педагогике (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, А.П. Усова и др.) подчеркивается, что особое место в старшем дошкольном возрасте занимает игровая активность.

Появляются новые виды деятельности: игра — первый и основной вид совместной деятельности дошкольников. К пяти годам сюжетно-ролевая игра становится преобладающей и требует участия группы дошкольников. В процессе этой игры дети учатся взаимодействовать, усваивают нравственные нормы, что оказывает влияние на развитие их личности в целом. Дети могут выбрать тему игры, создать условия для нее, выполнить соответствующие действия и правила.

Росту познавательных возможностей способствует становление смысловой памяти, произвольного внимания и т. д. Значительно возрастает роль речи как в познании ребенком окружающего мира, так и в развитии общения, разных видов детской деятельности.

В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка чрезвычайно возрастает познавательная активность, интерес к познанию окружающего мира.

В старшем дошкольном возрасте наряду с усвоением отдельных эталонов происходит и усвоение систем, в которые эти эталоны включены. Овладев системой сенсорных эталонов, дети старшего дошкольного возраста уже производят обобщение предметов по существенным признакам и свойствам.

Наглядно-образное мышление в дошкольном детстве является основным и к старшему дошкольному возрасту становится более обобщенным. Дети могут понимать сложные схематические изображения, представлять на их основе реальную ситуацию и даже самостоятельно создавать такие изображения. На основе образного мышления в дошкольном возрасте начинает формироваться словесно-логическое мышление, которое дает возможность ребенку решать задачи, усваивать более сложные элементарные научные знания.

Продуктивная деятельность способствует формированию восприятия и представлений ребенка и оказывает большое влияние на развитие личности дошкольника — требует умения сосредоточиться на задаче, доводить начатое дело до конца.

Росту познавательных возможностей способствует становление смысловой памяти, произвольного внимания и т. д. Значительно возрастает роль речи как в познании ребенком окружающего мира, так и в развитии общения, разных видов детской деятельности.

Изменяется роль собственной речи дошкольника, это проявляется в регуляции его деятельности. Из сопровождающей она превращается сначала в фиксирующую, а затем в планирующую. Речь активно включается в усвоение знаний, в развитие мышления, в сенсорное развитие, в нравственное, эстетическое воспитание ребенка, в формирование его деятельности и личности.

Появляется возможность соподчинения мотивов, что является одним из важнейших новообразований в развитии личности старших дошкольников. Так, например, пятилетний ребенок может подавлять непосредственные желания, таким образом у него преобладают обдуманые действия над импульсивными.

Таким образом основные новообразования старшего дошкольного возраста: освоение социальных ролей и связей, социальных отношений; развитие речи от фиксирующей в планирующую; развитие наглядно-образного мышления; развитие способности к замещению предметов и пространственному моделированию; развитие познавательных интересов; становление смысловой памяти, произвольного внимания. Ведущий вид деятельности: игровая (сюжетно-ролевая игра).

Мы проанализировали теоритические аспекты развития инициативности средствами театрализованной деятельности, сформулировав следующие положения:

М.Н. Сопова отмечает, что «детская игра – своеобразный театр, в котором ребенок выступает нередко одновременно и как «актер», играющий какую-то роль, и как «режиссер», организующий действия своих сверстников и участвующих в игре вещей, и как «драматург», импровизируя сюжетное действие, что способствует развитию инициативных качеств у ребёнка.

Авторы отмечают, Л. А. Венгер, Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Д. Б. Кабалевский, Н. Н. Поддьяков, Б. М. Теплов и др., ценность театрализации в ДООУ состоит в том, что в театрализации просматривается возможность настоящего творчества, которое раскрывает самоценность ребёнка и его личностные качества, а деятельность представляется как естественная и необходимая для развития способностей каждого дошкольника.

Таким образом, театрализованная деятельность обуславливает эффективность развития инициативности и творческих способностей у детей дошкольного возраста. При систематических занятиях театрализованной деятельностью у них развивается способность активно использовать различные виды театрального искусства, способность к созданию образов и воображению, освоение различных социальных ролей, построение и интерпретация собственной картины мира и себя в ней, что, безусловно, влияет на развитие инициативности.

Всё сказанное выше, с нашей точки зрения, позволяет заключить, что развитие инициативности у детей дошкольного возраста – одна из важнейших

задач современной системы образования.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста

2.1. Методы и организация исследования

Цель опытно – экспериментальной работы: выявление и экспериментальная проверка психолого-педагогических условий развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Выявить уровень развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента;

2. Провести психолого-педагогический эксперимент с целью повышения уровня инициативности в экспериментальной группе на формирующем этапе эксперимента;

3. Определить эффективность проведения психолого-педагогического эксперимента на контрольном этапе.

Психолого-педагогический эксперимент состоял из констатирующего, формирующего и контрольного этапов.

Экспериментальная работа проводилась на базе «Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 102 с приоритетным направлением по социально личностному развитию «МБДОУ № 102»» г. Красноярска. В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста 5-6 лет. Группа испытуемых была представлена в количестве 20 человек.

Цель констатирующего этапа эксперимента: выявить исходный уровень развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

1. Подобрать диагностическую методику;
2. Провести диагностику уровня развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста;
3. Выявить уровни и критерии развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста;
4. Проанализировать результаты констатирующего этапа эксперимента.

Для изучения проявления характерных особенностей инициативности у детей старшего дошкольного возраста, нами были определены критериальные показатели инициативности (см. табл. 1.) Основанием для их характеристики послужили критерии, разработанные авторами А.В.Святцовой, Е.В. Коротаевой, описанные в первой главе.

Таблица 1 - Критерии и показатели проявления инициативности у детей старшего дошкольного возраста

Таблица 1.

| Критерий | Показатели |
|---------------|---|
| Когнитивный | Наличие представлений о цели деятельности, о последовательности их выполнения действий, о требованиях относительно того или иного объекта. |
| Мотивационный | Характеризуется различной степенью выраженностью мотивации: высокая или низкая; потребность в деятельности или отсутствие таковой; направленностью мотивов, их осознание: осознанное или не осознанное, соотнесение действий с предполагаемым результатом; устойчивостью мотивации: длительность, кратковременность, сопротивление деструктивным влияниям. |
| Поведенческий | Модальность отношения к делу; самостоятельность и творческая активность в процессе выполнения «деловой» задачи; готовность к преодолению трудностей в процессе решения трудовой задачи; ответственность за принятую на себя роль; завершенность начатого дела. |
| Рефлексивный | Характеризуется наличием рефлексивности как осознанием и спонтанной оценки ребенком собственных действий. К основным характеристикам рефлексивного компонента инициативности следует отнести: умение ребенка сформулировать цель деятельности; выйти за рамки изученного, принять нестандартные решения; самостоятельно выполнить целостное действие в разных условиях и желание научить ему другого; проявлять инициативу на разных этапах труда и ответственность за принятую на себя роль; объективно оценивать роль каждого в общем деле. |

Таким образом, первым этапом эмпирического исследования явилась диагностика развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста методом наблюдения по одиннадцати критериям разработанными автором методики Щетининой А. М.:

1. Берет на себя главные роли в играх

2. Выступает инициатором какой-либо деятельности
3. Перехватывает у сверстников инициативу в выполнении задания
4. Принимает участие во всех делах
5. Любит высказывать свою точку зрения
6. Стремится к лидерству
7. Любит находиться в центре внимания
8. Стремится быть первым во всём
9. Не боится взяться за незнакомое ему дело
10. Испытывает радость от внимания к нему со стороны взрослого и сверстников
11. Не соглашается с мнением других, настаивает на своем

Обработка и интерпретация результатов:

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.

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.

Для эмпирического исследования нами предполагается использование диагностики метода наблюдения по А. М. Щетининой «Карта проявлений инициативности» (см.прилож.1.).

Критерии методики наблюдения А.М.Щетининой пересекаются с критериями данными авторами А.В.Святцовой, Е.В. Коротаевой. Следовательно исследование опиралось на критерии данные в методической «Карте наблюдения инициативности».

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента позволили нам выявить по критериям, которые внесены в лист наблюдения, общий уровень развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста.

2.2.Результаты экспериментального исследования по выявлению уровней

развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста

Общий анализ результатов наблюдения по группе, у детей старшего дошкольного возраста, по одиннадцати критериям представленных в карте наблюдения (см. прил. 2.) показал, что:

Десять (45%) высокий уровень развития инициативности. Дошкольники выступают часто инициаторами в игровой деятельности, берут на себя главные роли, стремятся к лидерству и быть первыми. Не боятся высказывать свою точку зрения. Не боятся взяться за незнакомое дело. Знают цель своей деятельности и её последовательность. Характеризуются достаточно высокой, длительной, осознанной мотивацией. Трудности в «деловой» задачи принимают уверенно, обладают способностью завершать начатое дело до конца. Проявляют инициативу на разных этапах труда и ответственность за принятую на себя роль.

Десять (50%) средний уровень развития инициативности. Дошкольники иногда выступают инициаторами в игровой деятельности, но не стремятся лидерству. Любят находится в центре внимания, испытывают радость от внимания взрослых или сверстников. Иногда высказывают свою точку зрения. Знают цель своей деятельности, но боятся завершить начатое дело. Потребность в деятельности есть, но мотивация кратковременная.

Один (5%) низкий уровень развития инициативности. Дошкольник никогда не выступает инициатором в какой-либо деятельности, не берёт на себя главные роли. Не стремится к лидерству, не высказывает свою точку зрения. Боится взяться за незнакомое дело. Редко находится в центре внимания. Наличие представленной цели в деятельности нет и ее последовательности. Степень выраженности мотивации низкий уровень. Низкая готовность к преодолению трудностей в процессе решения трудовой задачи. Самостоятельно выполняет действия в трудовой задачи, но не завершает начатое дело.

В ходе констатирующего эксперимента получились следующие результаты, представлены (см. табл. 2.)

Таблица 2 - Результаты констатирующего этапа эксперимента

Таблица 2.

| Уровни развития инициативности | | |
|---------------------------------------|---------|--------|
| Высокий | Средний | Низкий |
| 45% | 50% | 5% |

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис.1).

Рисунок 1 – Сравнительная диаграмма уровней развития инициативности на констатирующем этапе эксперимента

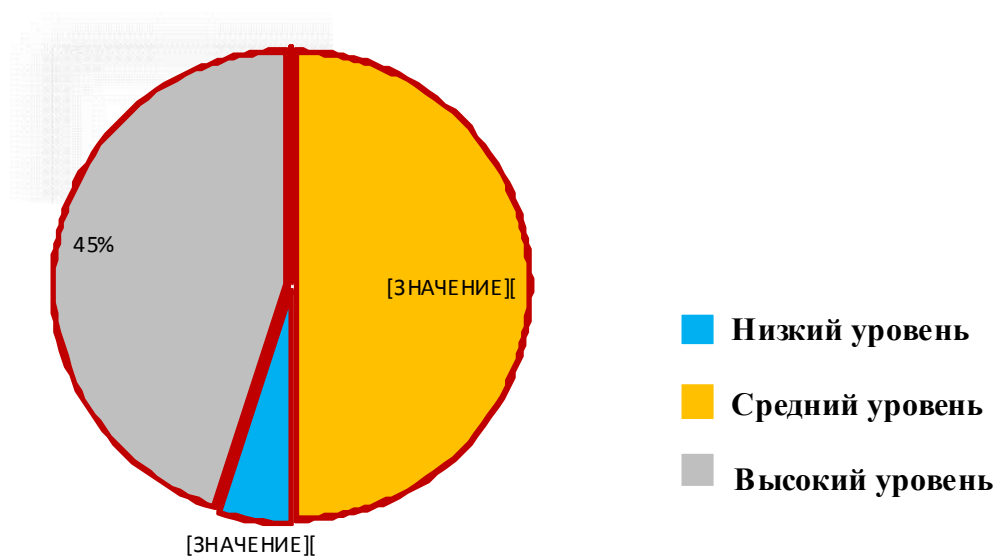


Рис.1. Сравнительная диаграмма уровней развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, мы выявили, что в группе испытуемых дошкольников присутствует низкий, средний и высокий уровень развития инициативности.

В целях более детального представления констатирующего эксперимента были выявлены показатели уровня развития инициативности по критериям (см. прилож. 3,4.). Первичные результаты диагностики экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента наглядно представлены (см. рис.2.).

Рисунок 2 – Сравнительная диаграмма уровней развития инициативности констатирующего этапа эксперимента по критериям (в%)

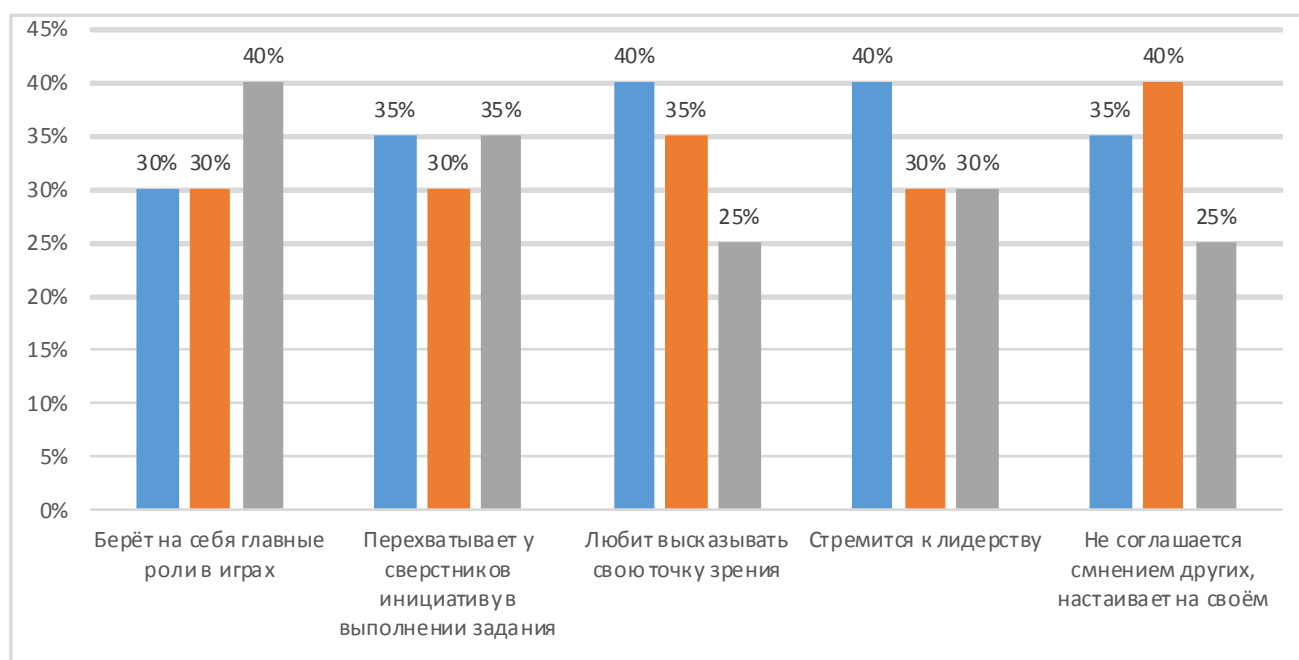
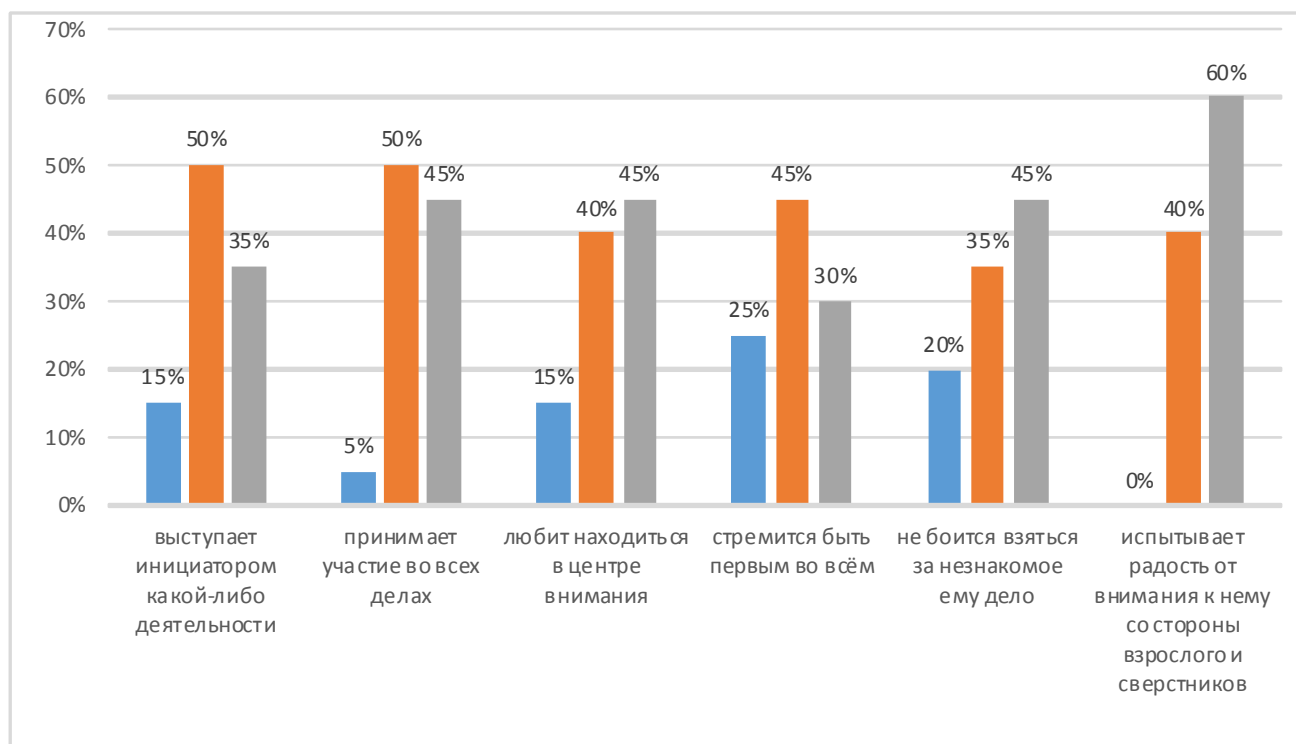


Рис.2 результаты констатирующего этапа эксперимента по критериям

Следовательно, в экспериментальной группе у испытуемых был выявлен высокий процент низкого уровня развития инициативности по критериям: 1, 3, 5, 6,11. В связи с этим, была проведена глубокая диагностика по рассмотрению каждого критерия развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста. В ходе исследования было выявлено, что у детей с высоким показателем развития инициативности наблюдаются западающие критерии.

Таким образом, группа испытуемых была представлена на формирующем



эксперименте в полном количестве 20 человек.

Следующим этапом исследовательской работы явилась разработка и реализация развивающей программы направленной на развитие инициативности, по всем одиннадцати критериям представленных в диагностической карте, у детей старшего дошкольного возраста.

2.2. Разработка и реализация психолого-педагогические программы

развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста

Цель формирующего этапа эксперимента: разработать и апробировать программу по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

1. Разработать программу по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

2. Апробировать разработанную программу в экспериментальной группе.

Исходя, из результатов констатирующего этапа эксперимента мы разработали программу, в которой использовали рекомендации А.В.Святцевой, Е.В. Коротаевой, по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста театрализованной деятельностью.

Программа развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста направлена на повышения уровня развития инициативности по критериям, представленных в сводных таблицах и в индивидуальной карте наблюдения за ребенком, в рекомендациях.

Цель программы: развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Задачи программы:

1. Развить познавательные интересы дошкольников через расширение представлений о видах театрального искусства.

2. Развить волевые и мотивационных качества личности.

3. Развить инициативные качества личности.

4. Совершенствовать игровые навыки и творческую самостоятельность детей через постановку музыкальных, театральных сказок, игр драматизаций, упражнений актерского тренинга.

5. Развить рефлексивные компоненты.

Для реализации целей и задач предусматривалось следование следующим **принципам:**

- принцип свободы выбора, который базируется на том, что в любом обучающем или управляющем действии предоставлять ребенку право выбора;
- принцип системности предполагает развитие у ребенка умения анализировать и описывать систему связей;
- деятельностный принцип. В данной программе учитывается ведущая деятельность дошкольника - игра. Таким образом, в программе подобраны игровые упражнения на развитие инициативности ребёнка;
- принцип учёта возраста, психологических и индивидуальных особенностей ребёнка. Данная программа учитывает возрастные особенности старшего дошкольного возраста. В этом возрасте отмечается значительный рост творческих способностей.

Форма организации: используется групповая форма проведения занятий, так как именно в группе детей можно плодотворно провести театрализованную игру. Оптимальное количество детей на театральных занятиях — 10 человек. Игровые упражнения проводятся так, что бы на протяжении всех занятий у детей сохранялся интерес.

Продолжительность: цикл занятий по психолого-педагогическому развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет рассчитан на 6 месяцев обучения (с 1 ноября по 15 апреля). Время проведения – 30 минут, 2 раза в неделю. Это обусловлено тем, что для детей старшего дошкольного возраста такая продолжительность занятий является оптимальной, не вызывает переутомления. Занятия проводятся в просторном, регулярно проветриваемом зале. Необходимо также наличие музыкального инструмента (аудиотехники). Форма одежды облегченная, предпочтительно спортивная; обязательна мягкая балетная обувь или чешки.

Программа состоит из 11 специально подготовленных занятий. Каждое занятие направлено на определенный критерий, которое состоит из 3 частей:

1. Вводная часть – приветствие. Создание благоприятного настроения на дальнейшую работу. Проведение артикуляционных, пальчиковых и пантомимических разминок.

2.Основная часть – проведение театрализованных игр и упражнений на развитие инициативности детей старшего дошкольного возраста.

3.Итоговая часть – подведение итогов занятия, рефлексия, релаксация, прощание с группой.

Материалы и оборудование:

1. Аудиотехника
2. Детские стульчики
3. Стол
4. Театральная ширма
5. Занавесы для верховых, конусных театров
6. Занавесы для стендовых театров
7. Карематы для релаксации.

Содержание и цикл психолого-педагогических занятий по развитию инициативности у детей экспериментальной группы средствами театрализованной деятельности представлен (см. табл. 3, прилож. 10).

Цель контрольного этапа эксперимента: проверка эффективности разработанной нами программы по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности и подтверждение выдвинутой гипотезы.

Задачи контрольного этапа эксперимента:

1. Провести повторную диагностику уровня развития инициативности у испытуемых экспериментальной группы;
2. По результатам диагностики выявить эффективность использования театрализованной деятельности как средства развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста;
3. Проверить правильность выдвинутой гипотезы.

Контрольная диагностика уровня развития инициативности у испытуемых экспериментальной группы проводилась с использованием того же диагностического материала, что и в ходе констатирующего этапа эксперимента.

Следовательно, общий анализ результатов диагностики уровня развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента показал, что низкий уровень инициативности у испытуемых снизился с 5% (1 дошкольник) до 0%, средний снизился с 50% до 15% (3 дошкольника), а высокий уровень повысился с 45% до 85% (17 дошкольников).

Таким образом, в экспериментальной группе с средним показателем 15%- было выявлено, что у 1 (5%) испытуемого уровень развития инициативности повысился с низкого до среднего, у 2 (10%) средний уровень остался без изменений. В группе с высоким показателем 85%- было выявлено, что у 10 (50%) испытуемых высокий уровень развития инициативности остался без изменений (у 2 уровень развития инициативности достиг максимального показателя 44 балла), у 7(35%) повысился с среднего до высокого.

Результаты диагностики по выявлению уровня развития инициативности у детей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента представлены в сравнительной таблице (см. табл. 4.).

Таблица 4 - Результаты контрольного этапа эксперимента

Таблица 4

| Уровни развития инициативности | | |
|---------------------------------------|----------------|---------------|
| Высокий | Средний | Низкий |
| 85% | 15% | 0% |

Для большей наглядности полученные результаты на этапе контрольного эксперимента представлены на рисунке (см. рис.3).

Рисунок 3 – Сравнительная диаграмма уровней развития инициативности у детей ЭГ на контрольном этапе эксперимента

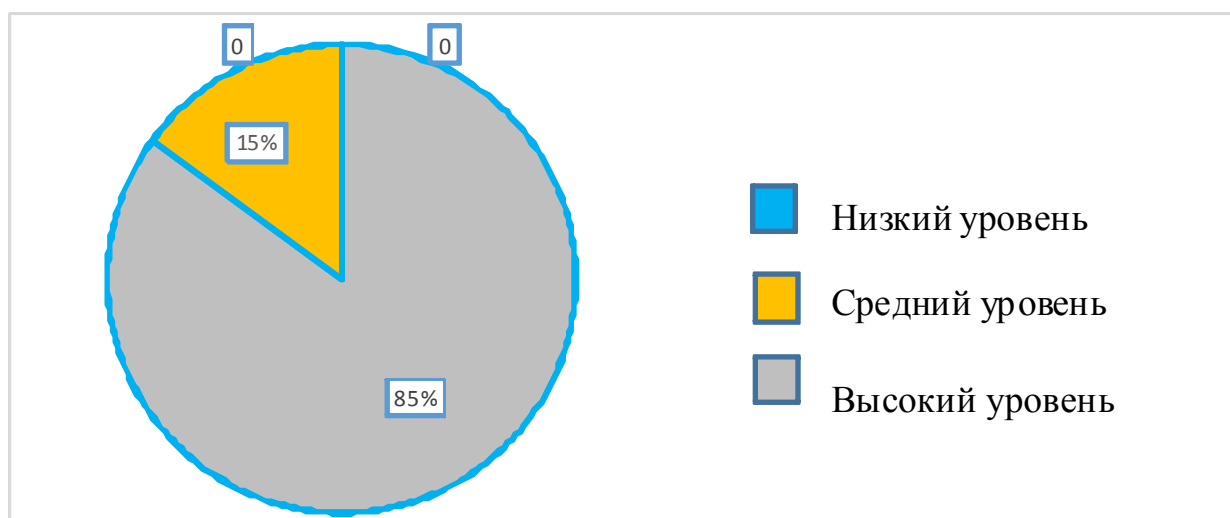


Рис.3 результаты контрольного этапа эксперимента

Таким образом, мы видим на данной диаграмме положительную динамику развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста.

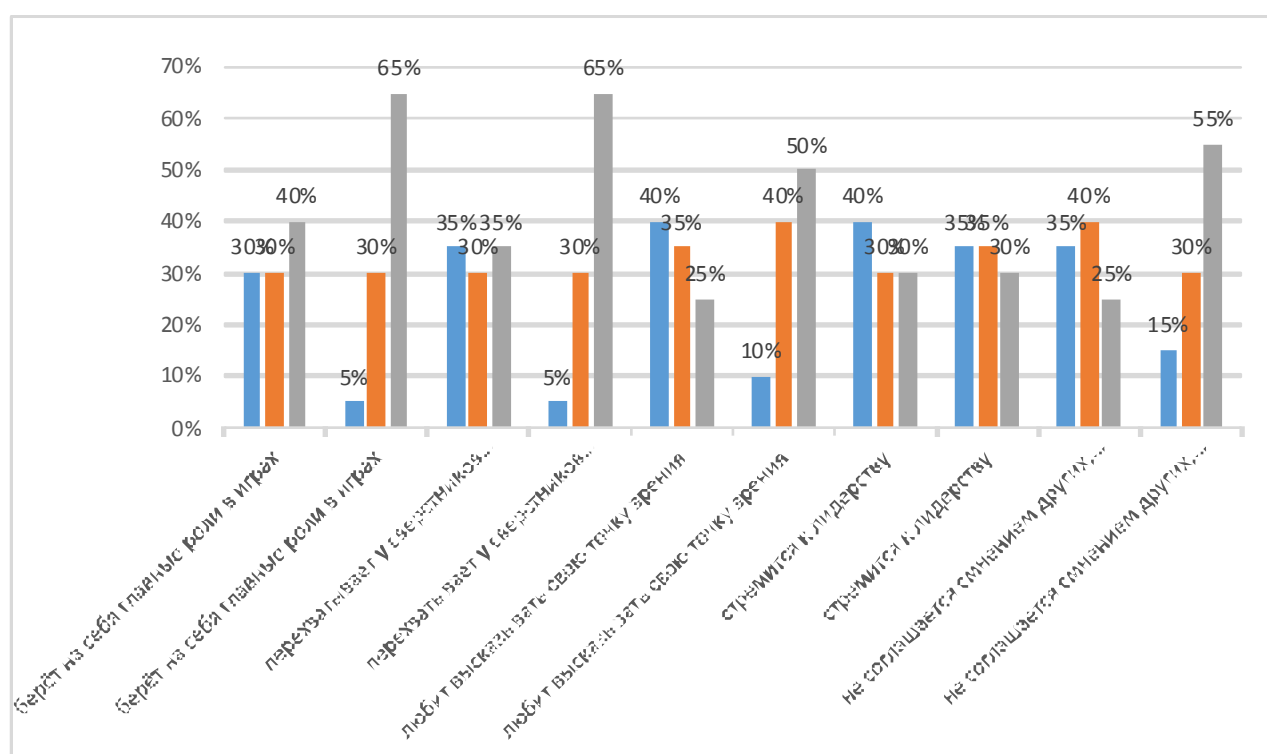
Также, в исследовательской работе, мы выявили, на контрольном этапе эксперимента уровень развития инициативности критериев, представленных диагностической карте наблюдения предложенной автором А.М. Щетининой, над которыми активно работали. Таким образом, мы наблюдаем высокие показатели у критериев: «Берет на себя главные роли в играх»- высокий показатель 65%, «Выступает инициатором какой либо деятельности»-65%, «Перехватывает у сверстников инициативу в выполнении задания»-65%, «Принимает участие во всех делах»-60%, «Любит высказывать свою точку зрения»-50%, «Любит находиться в центре внимания»-60%, «Не боится взяться за незнакомое дело»-80%, «Испытывает радость от внимания к нему со стороны взрослого»-85%, «Не соглашается с мнением других, настаивает на своем»-55%. В целом уровень развития инициативности в экспериментальной группе стал выше, что свидетельствует о качественных изменениях. Сравнительный анализ уровня развития инициативности по критериям у детей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента представлен в таблицах (см. прилож. 5,6,7,8,9).

Анализ результатов сравнительной работы констатирующего и контрольного эксперимента показал, что по отдельным критериям процент

проявления инициативности не изменился, такие как «Берет на себя главные роли в играх», «Перехватывает у сверстников инициативу в выполнении задания» (составляет средний уровень 30%), «Стремится к лидерству» (составляет высокий уровень 30%). Так же из индивидуальных диагностических карт наблюдения за испытуемыми, мы видим общий показатель развития инициативности у испытуемого и западающие критерии, представленный автором методики, по которым необходимо продолжить развивающие психолого-педагогические занятия или остановиться на данном этапе.

Анализ психолого-педагогической диагностики по критериям представленных в диагностической карте наблюдений констатирующего и контрольного эксперимента наглядно представлен (см. рис. 4.)

Рисунок 4 – Сравнительная диаграмма уровней развития инициативности у детей ЭГ констатирующего и контрольном этапах эксперимента по критериям (в%)



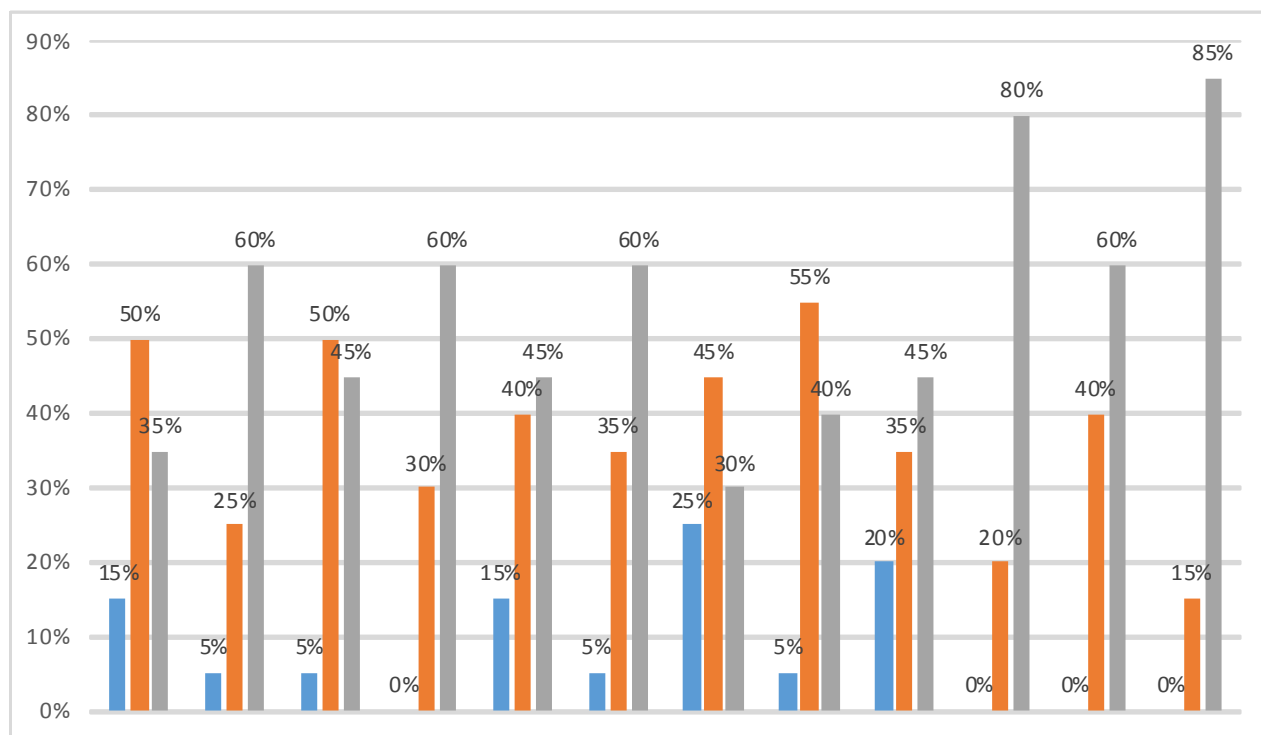


Рис.4 результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента по критериям

Следовательно, анализ результатов в экспериментальной группе по критериям показал, что у 12 (80%) дошкольников наблюдается изменения в развитии инициативности, у 2(10%) уровень достиг максимального достижения 44 балла, у 2 (10%) показатель среднего уровня остался без изменения.

Из индивидуальных карт наблюдения, мы выявили что у 13 (65%) дошкольников с высоким показателем развития инициативности наблюдаются критерии с средним показателем развития инициативности, у 5 (25%) наблюдается низкий уровень. Так же обратили особое внимание, что у 3 (15%) дошкольников с средним показателем, имеются критерии с низким уровнем развития инициативности, на которые необходимо обратить особое внимание при дальней развивающей психолого-педагогической работе.

Таким образом, существенные различия, выявленные при сравнительном анализе результатов в экспериментальной группе на констатирующем и

контрольном этапах эксперимента, подтвердили научную обоснованность и эффективность разработанной нами психолого-педагогической программы по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности. У детей экспериментальной группы повысился уровень развития инициативности в результате систематически проводимых занятий. На контрольном этапе дети были более активны, внимательны при выполнении заданий, в результате чего наблюдается повышение уровня продуктивности и самостоятельности. Отмечена позитивная динамика роста развития инициативности у детей экспериментальной группы.

Выводы по второй главе

Психолого-педагогический эксперимент, проведенный нами в соответствии с целью исследования и гипотезой, проходил в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В ходе констатирующего этапа эксперимента мы определили уровень развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

По результатам констатирующего этапа эксперимента у детей старшего дошкольного возраста был выявлен низкий (1 реб.), средний (10 дет.) и высокий (9 дет.) показатель уровня развития инициативности. Из углубленного более детального изучения критериев, представленных в диагностической карте наблюдения, мы выявили что у детей с высоким уровнем развития инициативности наблюдались западающие критерии.

Таким образом, данное исследование обусловило проведение формирующего этапа эксперимента в экспериментальной группе в полном составе 20 человек.

Следовательно, нами была разработана и апробирована программа по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности, которая реализовывалась поэтапно и включала в себя цель, задачи, принципы и блоки с занятиями.

Для определения эффективности проведенной общей экспериментальной работы был проведен контрольный этап эксперимента, который показал позитивные динамику в уровне развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы.

Анализ результатов на контрольном этапе психолого-педагогического эксперимента показал, что предложенная нами программа по развитию инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности является эффективной.

Заключение

Данная выпускная квалификационная работа посвящена исследованию развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности. В первой главе мы провели анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития инициативности, рассмотрели особенности развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста, рассмотрели психолого-педагогическую характеристику старшего дошкольного возраста, обозначили роль театрализованной деятельности в развитии инициативности детей дошкольного возраста.

В ходе теоретического анализа, мы выявили, что проблема развития инициативности детей дошкольного возраста является актуальной в наши дни, так как это связано с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе.

Также мы рассмотрели требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования к развитию инициативности дошкольников, и пришли к выводу, что развитие инициативности является необходимой предпосылкой готовности дошкольника к школьному обучению. Приоритет в развитии данных качеств указан во ФГОС ДО, в частности детская инициативность определена как интегративное качество личности, развитие которого составляет особую воспитательную задачу, реализуемую на основе соответствующих принципов: содействия и сотрудничества детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений; поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.

Одним из таких видов деятельности и одновременно средством развития инициативности у детей дошкольного возраста, по мнению учёных, является театрализация. Театрализация пространства детской игры выступает одним из характерных явлений современной культуры. Возникнув как одна из форм жизненных практик человека, игровая театрализация с течением времени обретает автономность и получает развитие в детском художественном творчестве, сохраняя свое значение на протяжении всего становления растущей личности человека.

Именно через развитие игровой инициативы детей дошкольного возраста можно проследить начало формирования творческих качеств личности. Ценными и важными ориентирами в воспитании инициативности являются поддержка процесса развития, создание условий для «развертывания» внутреннего, личностного потенциала каждого ребенка-дошкольника. Все это должно способствовать развитию указанных качеств. Главная задача для педагога состоит в том, что ребенок научился тому, чтобы смело шагнуть в огромный мир, и захотеть его познать и чтобы этот интерес к познанию сопровождал его на протяжении всей жизни.

Игровая деятельность выступает естественным актом творчества. Игра является средством адаптации к культуре. Она готовит ребенка к будущему

самостоятельному бытию. Предназначение детской игры в первую очередь заключается не в том, что бы обучить ребенка определенным способностям и свойствам, в игре ребенок, прежде всего, учится быть инициативным и самостоятельным человеком.

Таким образом, особое значение игры как формы театрализации жизни заключается в том, что ребенок, сам того не подозревая, решает главную задачу своей жизни – он определяет свое место, свой путь среди людей. Игра как экзистенциальная потребность становится первичной интеллектуальной практикой ребенка, посредством «театра для себя» и, как следствие, обретения внутренней диалогичности сознания, формирующего свою индивидуальную и социальную идентичность.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сформулировать следующие положения о возрастных особенностях старшего дошкольного возраста:

Основные новообразования старшего дошкольного возраста: освоение социальных ролей и связей, социальных отношений; развитие речи от фиксирующей в планирующую; развитие наглядно-образного мышления-переходящее в словесно-логическое; развитие способности к замещению предметов и пространственному моделированию; развитие познавательных интересов; становление смысловой памяти, произвольного внимания. Ведущий вид деятельности: игровая (сюжетно-ролевая игра).

Мы проанализировали понятия «инициатива», «инициативность» в психолого-педагогических исследованиях, и в контексте нашего исследования под понятием «инициатива» мы будем понимать - поведение личности человека, означающее способность действовать по внутреннему побуждению, форму активности, которая является причиной начала и развертывания деятельности. Является одновременно и как средство, и как начальный этап инициативности. Под понятием «инициативность» мы будем понимать - умение хорошо и легко

взяться за дело по собственному почину, не дожидаясь стимуляции извне. Волевое качество ориентирующее на активные действия.

Опираясь на толкование понятия инициативности, данное авторами А. В.Святцевой, Е.В. Коротаевой, вслед за авторами мы будем считать, что инициативность - это интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями), соответствующими репродуктивными и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности.

Компонентами и критериями детской инициативности, данными авторами А. В.Святцевой, Е.В. Коротаевой, будут являться: когнитивный, мотивационный, поведенческий и рефлексивный.

Таким образом, на первом этапе эмпирического исследования мы использовали диагностику метод наблюдения по А. М. Щетининой «Карта проявлений инициативности», направленную на выявление уровня развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, в опытно-экспериментальной работе на основе полученных результатов констатирующего этапа эксперимента и анализа, нами была разработана и апробирована экспериментальная программа по развитию инициативности у детей театрализованной деятельностью. Данная программа включает в себя цели, задачи, принципы, блоки и этапы, в ходе которых она была реализована.

Анализ динамики уровня развития инициативности у детей на контрольном этапе эксперимента показал, что в результате экспериментальной работы у детей произошло повышение уровня развития инициативности.

Такие изменения свидетельствуют о том, что программа, которая реализована в ходе формирующего этапа эксперимента, существенно влияет на эффективное развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, цели и задачи, поставленные в начале исследовательской работы, были решены. Цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена. Проведенное исследование позволило наметить направление дальнейшей работы в рамках развития инициативности у детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Список использованных источников.

1. Блонский, П.П. Дошкольный возраст / Блонский П.П.. Педология. – М., 2000.- С.89-119.
2. Бабенко С.В. Анализ, диагностика и планирование театрализованной деятельности детей дошкольного возраста. Методические рекомендации. Сатка, 2013 г. – 28 с.
3. Борисова Т. С. Активность и инициатива как основа формирования социальной ответственности учащейся молодежи // Вестник ТГПУ. - 2009. Выпуск 5 (83). С. 34–49.
4. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре.- М.:Просвещение,2005.-450 с.
5. Возрастная психология : детство, отрочество, юность : хрестоматия : учеб. пособие / сост. и науч. ред.: В. С. Мухина, А. А. Хвостов. - 10-е изд., испр. -

- Москва: АСАDEMIА, 2013. - 623 с.
6. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991.
 7. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология от рождения до школы.- СПб.:Питер,2009.- 79 с.
 8. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии.СПб:Союз.2006.-350 с.
 9. Гурина, И.А. Проблема развития познавательной самостоятельности как качества личности в отечественной психологии / И.А. Гурина, О.В. Шпак // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – С. 644.
 - 10.Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. курс лекций. м. «ЧеРО»,1995.- 125 с.
 - 11.Гнездилов, Г.В. Возрастная психология и психология развития: учебное пособие /Г.В. Гнездилов, Е.А. Кокорева, А.Б. Курдюмов.- М.: Издво СГУ, - 2013. –С. 204.
 - 12.Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – Санкт – Петербург: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. – 280 с.
 - 13.Доронова Т.Н., Карабанова О.А.Соловьёва Е.В. Игра в дошкольном возрасте.- М.:Воспитание дошкольника,2002.-96 с.
 - 14.Ефимкина, Р.П. Детская психология / Р.П. Ефимкина. – М., - 2005. –С. 220.
 - 15.Жарова, Л.В. Учить самостоятельности: науч. изд. / Л.В. Жарова. – Москва, 1992. – 98 с.
 - 16.Зверев, И.Д. Проблема самостоятельности учащихся в учебной работе / И.Д. Зверев // Народное образование. – 1976. – № 3. – С. 118.
 - 17.Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативноцелевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
 - 18.Коротаева Е.В., Святцева А.В. Развитие инициативности детей дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной международной научно-

- практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». - 2016. №5. С.669-671.
19. Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. - СПб.: Речь, 2003 - 144 с. 11.
20. Короткова Н.А., Нежнов, П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов. – М.: ПИ РАО, 2003. – 152 с.
21. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Психическое развитие детей в норме и патологии.- СПб., Питер.,2004 – 480 с.
22. Лернер, И.Я. Критерии уровней познавательной самостоятельности учащихся: новые исследования в педагогике: науч. изд. / И.Я. Лернер. – Москва, 1971. – 45 с.
23. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии.-М.,Смысл, 2001 – 511 с.
24. Моница Г. Б. Формирование инициативности, самостоятельности, ответственности дошкольников [Электронный ресурс] / URL: <http://galinamonina.ru> (дата обращения: 05.01.2018г.).
25. Маклаков А.Г. Общая психология. Учебник для вузов.-СПб.,Питер 2008 – 353-369 с.
26. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. - М., 2000. 20.
27. Монтессори М. - Помоги мне это сделать самому – М. : Изд-во Карапуз, 2006.
28. Немов Р.С. Психология М.: изд. центр ВЛАДОС, 2004. - Кн.3.
Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. - 88-93 с.
29. Немов Р.С. Психология: Учеб, для студентов высш. пед. учеб, заведений: В 3 кн.-3-е изд.-М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,2000.Кн.3:Психология образования.-640 с.
30. Нищева Н. Дидактические игры для развития речи, мышления, внимания. - М.:Детство-Пресс,2011.-59 с.
31. Общая психология. Инициативность [Электронный ресурс] / URL: <http://psyznaiyka.net/view-xarakter.html> (дата обращения: 05.01.2018г.).

32. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. 1997. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук: Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник.
33. Общая психология. Инициативность [Электронный ресурс] / URL: <http://psyznaiyka.net/view-xarakter.html> (дата обращения: 05.01.2018г.).
34. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] / URL: <http://base.consultant.ru/>(дата обращения: 06.01.2018г.).
35. Пичугина, Н.О. Дошкольная педагогика: учебник / Н.О. Пичугина, С.В. Ассаулова, Г.А. Айдашева. – Москва: Феникс, 2015. – 342 с.
36. Реброва В.И. Профессиональная позиция педагога в поддержке инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста // ЧиО. - 2017. №2 (51). С.120-124.
37. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. Санкт–Петербург, 2002. – 720 с.
38. Смирнова Е.О., Состояние игровой деятельности современных дошкольников // Психологическая наука и образование. 2005. №2. – С. 76- 86.
39. Смирнова Е. Современный дошкольник: особенности игровой деятельности // Дошкольное воспитание. - 2002. - №4. -С. 70-73.
40. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии.-СПб.: Речь, 2008.-280 с.
41. Святцева А.В., Шухардина С.Б. Развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. - 2016. №3. С.88-93.
42. Создание условий для становления инициативности дошкольников в детском саду. Методические рекомендации / Т.И. Юстус, А.И. Дударева, Ю.А. Короткова, Е.А. Кривецкая, Н.М. Матвейок. Красноярск, 2015. 63 с.
43. Сопова М.Н. Театрализация пространства детской игры и теория Н.

- Евреинова // Человек. Культура. Образование. Издательство: Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина, Сыктывкар. – 2014. 1 (11). С. 79-90.
44. Театральность. Википедия. [Электронный ресурс] / URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D2%E5%E0%F2%F0%E0%EB%FC%ED%EE%F1%F2%FC> (дата обращения: 08.01.2018г.).
45. Темняткина О.В. Формирование ключевых компетенций в личностно-ориентированном процессе // Психология личности. – Екатеринбург, 2003.
46. Цеева Л.Х., Ситкова А.В. Влияние театрализованной игры на развитие творческих способностей дошкольников // Концепт. - 2014. №8. С.76-80
47. Щукина, Г.И. Проблемы познавательного интереса в педагогике: науч. изд. / Г.И. Щукина. – Москва, 1971. – 351 с.
48. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии // Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 2014. – № 5(83).

