



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет дошкольного образования
Кафедра педагогики и психологии детства

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ПРОЦЕССЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика дошкольного образования»

Проверка на объем заимствований
61,37 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/ не рекомендована
« 22 » мая 2019 г.
зав. кафедрой ПиПД
Емельянова И.Е.
(подпись)

Выполнил(а):
Студент(ка) группы ОФ-402/097-4-1
Попкова Ольга Александровна
Научный руководитель:
Пикулева Л.К.
Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры ПиПД

Челябинск
2019

Оглавление:

Введение	3
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы развития субъектности детей старшего дошкольного возраста.	7
1.1 Психолого-педагогические исследования по проблеме субъектности ее развития	7
1.2 Развитие субъектности в дошкольном возрасте	16
1.3 Театрализованная деятельность как условие развития субъектности детей дошкольного возраста	25
Выводы по первой главе	38
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию субъектности детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности.	40
2.1 Изучение субъектности детей старшего дошкольного возраста	40
2.2 Реализация условий развития субъектности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности	49
2.3 Анализ результатов исследования	56
Выводы по второй главе	65
Заключение	66
Список литературы	69
Приложение	

Введение

На сегодняшний день, период исследования субъектности личности становится приоритетным в психологической науке. Понимание субъекта связывается отношением человека к себе, как к субъекту, с наделением человеческого индивида качествами быть независимым, активным, способным, опытным в исполнении специальных человеческих форм жизнедеятельности. С позиции современной науки, субъектность «пронизывает», все без исключения, жизненные проекции человека, проявляясь и в индивидуальном, и в личностном, и в индивидуальном, и в универсальном способе бытия.

В Конвенции о правах ребенка в статье 29 указано: «образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме».

В Федеральном государственном стандарте дошкольного образования отражены следующие принципы: «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования»; «содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений»; «поддержка инициативы детей в различных видах деятельности».

Существует определенное количество научных работ, которые касаются исследования субъектности: в частности, пониманием сущности субъектности занимались К.А.Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов, С.Л.Рубинштейн, В.И.Слободчиков, В.В.Столин; изучением структуры субъектности Е.Н.Волкова, А.Б.Орлов и др.

Изучением субъектности в дошкольном образовании занимались: В.А.Петровский (представления о ребенке как субъекте культуротворчества

и активно-неадаптивном существе); Б.Д.Эльконин (проектирование образовательного процесса как функционирования событийной общности его участников); В.П.Зинченко (разработка экзистенциально-гуманистических оснований построения образовательного процесса); А.Г.Асмолов (субъектность как вершинное личностное образование) и др.

В образовательной практике наблюдается недостаток внимания педагогов к проблеме развития субъектности, несмотря на то, что субъектность обоснована в качестве принципов. Недостаточное обладание методиками и технологиями, формируемая педагогами образовательная среда, направленная на внешнюю оценку обучения и воспитания, становление исполнительской активности, мало активизирует формирование свойства у дошкольников, по этой причине способности проявления дошкольниками субъектности становятся в большей степени ограниченными.

Воспитатель затрудняется в организации самостоятельной художественной деятельности детей (изобразительная, музыкальная, литературная), тогда как именно эти виды деятельности способствуют развитию детского творчества, самостоятельности, инициативности, что обеспечивает проявление личностного потенциала.

Выше обозначенное позволяет нам определить тему исследования.

Тема исследования: «Развитие субъектности детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность театрализованной деятельности в качестве основного условия развития субъектности детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития субъектности детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: театрализованная деятельность как условие развития субъектности детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: театрализованная деятельность является эффективным условием развития субъектности детей старшего дошкольного возраста если:

- ребенок будет владеть выразительными средствами театрализованной деятельности;
- педагог будет готов к реализации субъект-субъектной модели взаимоотношений в процессе театрализованной деятельности;
- предметно-развивающая среда будет обеспечивать реализацию потребностей ребенка в самостоятельной театрализованной деятельности.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ изучаемой проблемы, обосновать театрализованную деятельность в качестве основного условия развития детской субъектности;
2. Изучить уровень развития субъектности детей старшего дошкольного возраста, подобрав диагностический инструментарий;
3. Апробировать организационно-педагогические условия развития субъектности детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности.
4. Провести итоговый анализ результатов исследования.

Методы исследования:

- теоретические (анализ, синтез, обобщение);
- эмпирические (тесты, анкетирование, беседы);
- методы количественной и качественной обработки результатов исследования.

Этапы исследования:

1. Теоретический (октябрь 2018 – ноябрь 2018г.г.). На данном этапе было проведено изучение научного исследования по вопросам развития субъектности и организации театрализованной деятельности, выделены организационно-педагогические условия развития субъектности детей в

театрализованной деятельности, разработан план проведения практической части исследования.

2. Опытно-экспериментальный (декабрь 2018 – апрель 2019 г.г.). На данном этапе была организована опытно-поисковая работа в соответствии с этапами: констатирующий (диагностика развития субъектности детей старшего дошкольного возраста), формирующий (апробирование организационно-педагогических условий развития субъектности детей старшего дошкольного возраста), контрольный (повторная диагностика развития субъектности детей старшего дошкольного возраста).

3. Итогово-аналитический (май 2019 г.). На данном этапе проведен анализ сравнительных результатов диагностики изучения субъектности детей старшего дошкольного возраста, сделаны выводы, проведено описание и оформление работы.

Практическая значимость исследования: методические материалы по использованию театрализованной деятельности для развития субъектности детей старшего дошкольного возраста можно использовать в практической деятельности педагогами ДОО.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения. Работа включает 10 таблиц, 6 рисунков, 60 литературных источников.

Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы развития субъектности детей старшего дошкольного возраста

1.1 Психолого-педагогические исследования по проблеме субъектности ее развития

В настоящее время проблема субъектности, одна из самых актуальных в системе научных знаний, стала предметом исследования различных наук: философии и психологии, этнографии и социологии, истории, филологии и др. Конечно, в каждой научной области существуют отдельные проблемные ситуации, связанные с субъектом, его определением, его подходами, раскрывающими различные аспекты этого сложного явления, его собственным осознанием значения смысла его жизнедеятельности и ролью субъекта сохранения жизни в целом.

В психологии основные принципы субъектного подхода приняты С.Л.Рубинштейном. Он в своем системном труде «Основы психологии» объединяет индивидуальное формирование человека с его субъектностью, устанавливая его как самостоятельную деятельность, самодвижение, сознательную саморегуляцию. На сегодняшний день, период исследования субъектности личности становится главным в психологической науке. Изучение субъекта связано с взаимоотношением человека к себе как к субъекту, с наделением человека индивидуальностью, способностью быть независимым, активным, способным и опытным в применении на практике особых человеческих форм жизнедеятельности, прежде всего предметно-практическая деятельность.

Среди этих изучений важное место занимают работы К.А.Абульхановой и А.В.Брушлинского, в которых предоставляются определения субъекта и открываются многие его важные психологические характеристики, важные в осознании его сущности, предлагаются продуктивные концепции [1; 2; 15; 16; 17; 18], а также коллективные труды,

осуществленные под руководством А. В. Брушлинского. «Субъект, – писал А.В.Брушлинский, – это комплексное более обширное понятие человека, обобщенно раскрывающее неразрывно развивающееся единство, целостность всех его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных и т.д.» [15. С. 58].

Согласно позиции К.А.Абульхановой-Славской, в процессе формирования личности лишь личность определенного уровня развития имеет возможность стать реальным субъектом. Анализируя позиции С.Л.Рубинштейна в отношении субъекта и подчеркивая сложность проблемы субъекта, она придает особое значение качественным показателям субъектной определённости личности. «...Понятие «субъект», – пишет она, – имеет возможность, по-видимому, быть использовано для характеристики всевозможных форм, разных способов и значений жизнедеятельности» [1. С. 174]. «Одним из главных признаков субъекта и его активности является способность овладения целостными способами деятельности, всей совокупностью ее условий, объективных и субъективных средств ее реализации, что и дает возможность признать за личностью статус субъекта» [3. С. 49].

В обсуждаемых рамках проблемы «субъект» представляется важным отметить позицию Б.Г.Ананьева (в трудах которого тема субъекта была в числе основных в познании им человека), выделяющего его особенную связь с деятельностью, определяя и измеряя его через деятельность [7].

Работы, посвященные исследованию субъекта (К.А.Абульханова-Славская, А.Г.Асмолов, А.В.Брушлинский, М.И.Воловикова, А.Л.Журавлёв, В.А.Петровский, В.В.Селиванов, А.Н.Славская, В.И.Слободчиков и др.), в том числе психологические изучения значений и критериев субъектности, коллективного и индивидуального субъекта и др., не только раскрыли важные характеристики в определении последнего, но и сформировали обширное поле новых проблем.

Личность человека проявляется прежде всего через самоопределение, целенаправленную деятельность, ее инициацию, конструирование и управление, «то есть, по сути, в сознательной саморегуляции своей деятельности во всех ее содержательных и структурных аспектах».

Осмысленная саморегуляция поведения на основе общепринятых норм является критерием личностного становления как в раннем, так и в более позднем онтогенезе человека (Л.И.Божович, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, О.А.Конопкин).

В педагогике понятие «субъект деятельности» определяется на базе философских и психологических данных субъекта, основную роль которых захватывает самостоятельность и динамичность.

Человечность субъекта выражается, прежде всего, в представлении его индивидуального отношения к субъекту, объекту или проявлению реальности (формулировка оценки, внимание к ней). Затем на основе этих отношений создаются инициативы, то есть желание проявлять динамизм в соответствии с отношениями с выбранным субъектом.

Инициативность преобразует в свою деятельность субъекта, которая проявляется самостоятельно и без помощи других, на основе личного подбора. Подобным способом, поведенческая цепь проявлений человека равно как субъекта деятельности представляется соответствующим способом: эмоциональная составная часть высказывает подход, заинтересованность, избирательность к объекту деятельности; чувственно-деятельный элемент создается в основе инициативы и стимулирует саму деятельность, деятельностный компонент выражается в избирательности либо независимости подбора, автономности, самодостаточности, творчестве человека.

Следовательно, позиция субъекта деятельности характеризуется отсутствием строгих стандартов осуществления деятельности, креативными проявлениями, predetermined перспективой подбора линий и средств свершения цели.

Свойствами, определяющими человека, равно как субъекта деятельности становятся: ценностное отношение к деятельности (данная работа обладает для человека особым значением), избирательная нацеленность; предприимчивость, независимость подбора, индивидуальность, самостоятельность, творческий процесс.

Анализ и изучение «субъектности» в педагогике было начато в XVII в. Я.А.Коменским. На этой стадии рассматривались проблемы функционирования и развития субъектности личности в находящемся вокруг обществе в различные возрастные этапы.

В частности, Я.А.Коменский, выстраивая концепцию воспитания личности, ориентировался на многоплановое становление детей в естественном обществе. Деятели науки заявляли о «ценностно-сосредоточенном и целом формировании естественных сил и способностей подрастающего человека». В этот период Я.А.Коменский считал, что основная задача в воспитании детей – это организация его жизнедеятельности в морально крепкой и религиозно состоятельной сфере. Данная сфера активизирует разностороннее формирование детей в концепции разных видов деятельности.

Согласно суждению Я.А.Коменского, каждая деятельность отвечает естественному формированию сил и способностей в людях, кроме того системе человеческих взаимоотношений между воспитанниками, отношений взаимодействия воспитателя и обучающихся равно как субъектов педагогического процесса. Он полагал, что цели и проблемы педагогического процесса отражаются в возрастающей самодостаточности воспитанников, приводящей к развитию у них индивидуальных целей. В результате, развитие индивида «переходит» в воспитание. Согласно суждению Я.А.Коменского, «итог педагогического процесса – это приобретенная воспитанником определенная степень его индивидуального, персонального формирования, содержащая в себе такие свойства, как

понимание, самоопределение, потребности и способности к последующему саморазвитию, самообразованию, самовоспитанию» [31; 32].

Любопытна позиция педагогического исследователя Г.Песталоцци. Он полагал, что основная задача в воспитании ребенка – формирование истинной человечности и их высоконравственное усовершенствование. Он считал, что следует совершенствовать все, без исключения, естественные силы (интеллектуальные, физиологические и высоконравственные) и способности (в том числе субъектность) человека разносторонне и гармонично. Это необходимо выполнять, избегая односторонности. Он, кроме того, подмечал, что развитие обязано осуществляться в обстановке единства с ребятами (т.е. быть природосообразным) [31; 41].

Еще один педагог К.Д.Ушинский внес свою концепцию воспитания детей на базе обычаев этнической культуры. Согласно суждению К.Д.Ушинского, воспитание – это целенаправленный, сознательный процесс «управления личностью», задача которого – организовать человека в жизни и в интенсивной трудовой деятельности, и кроме того, сформировать гармонично-развитого человека, способного совмещать личный круг интересов с увлечениями людей. К.Д.Ушинский выделял общность равно как часть культуры, которая непосредственно сопряжена с наукой и религией. Это и позволило, во всей совокупности, проявить влияние на формирование и развитие личности. В работах К.Д.Ушинского значимым считается общественный элемент в формировании личности [53].

А.Н.Леонтьев под «субъектностью» понимает конкретный набор свойств человека, которые определяют область его деятельностных способностей, его способность к самодетерминации, творческой активности и др. [34; 35].

В зарубежной психологии применяется термин «agency», которое активно вошло в лексикон в середине 20 в.. Оно обозначает умение человека являться агентом (субъектом), то есть стремительно функционирующей личностью, движущей силой воздействия.

По одному из определений, *agency* – это «осуществленная способность людей влиять на их мир, а не только познавать его и приписывать ему собственную или интерсубъективную значимость. Эта способность представляет собой, присущую людям силу действовать целенаправленно и рефлексивно, находясь между собой в более или менее трудных взаимоотношениях, корректируя и переделывая мир, в котором они живут, в обстоятельствах, в которых они могут считать желательными и возможными разные направления действий, хотя не обязательно под одним и тем же углом зрения».

К наиболее признанным относится теория Р.Харре, который считает: «Наиболее общим требованием к любому существу, чтобы его можно было считать субъектом, является то, чтобы оно обладало определенной степенью автономии. Под этим я подразумеваю, что его поведение (действия и акты) не полностью детерминированы условиями его непосредственного окружения». Полноправный субъект (*agent*), считает Харре, умеет дистанцироваться как от влияния окружения, так и от тех принципов, на которых основывалось поведение до настоящего момента. «Человек является идеальным субъектом по отношению к конкретной категории действий, если и желание действовать, и желание уклоняться от воздействия в его власти» [54].

В Отечественной психологии, согласно С.Л.Рубинштейну, субъектность трактуется как умение человека осуществлять перемены в обществе и самом себе. Данное умение создается в процессе исторического и персонального развития. Субъекта в этом случае определяют такие свойства, как активность, способность к развитию и интеграции, самодетерминации, саморегуляции и самосовершенствованию [45].

Теория отношений Е.Н.Волковой определяет субъектность через категорию «отношение»: отношение к себе как к деятелю и такое же отношение другим людям. С ней согласен В.Н.Мясищев, который считает такие отношения «сердцевинной» человеческой жизни, так как именно в них

проявляются цели человека, его ощущения к другому, степень возможностей во время взаимодействия с другими людьми [19; 20].

А.Г.Асмолов рассматривает субъектность как характеристику деятельности, выражающую ее внутреннее значение. Для А.Г.Асмолова субъектность плотно связана с мотивацией [10]. А.Н.Ильин сообщает о том, что субъектность находится в общем онтологическом пространстве со свободой и ответственностью [27].

В.И.Слободчиков видит в субъектности способность человека управлять своими действиями, практически преобразовывать собственную деятельность, задумывать методы поступков, реализовывать программы, держать под контролем ход и расценивать итоги собственных поступков [48; 49].

С.С.Кашлев и С.Н.Глазачев предполагают под субъектом «носителя предметно-практической деятельности и знания в той мере, в какой он включается при помощи реальной деятельности в процесс конкретного преобразования и знания находящейся вокруг действительности» [29].

И.А.Серегина предлагает структуру субъектности, которая включает в себя намеренную творческую активность, способность к рефлексии, понимание личной уникальности, осознание и принятие иного. И.А.Серegiной, в первую очередь, выносятся осознанность, свойственная всем компонентам и которая является определяющим атрибутом существования субъектности [47].

И.С.Якиманская определяет субъектность как «приобретаемое, создаваемое свойство, но существующее благодаря сложившейся природе жизнедеятельности человека, кристаллизованного в потенциях учащегося» и указывает на многообразие активности субъекта [60].

Н.В.Богданович, проводя категориальный анализ, приходит к выводу, что субъектность выступает как специальное качество личности, связанное с активно-преобразующими качествами и возможностями. Автором выделяется процессуальный характер феномена, так как его структура

ориентируется через категории процессов самости: субъектификация, саморегуляция, самосознание, самоопределение и пр. [13].

Т.В.Белых рассматривает субъектность как интегральное системное качество целостной структуры оригинальности. Содержание субъектности, по мнению автора, проявляется на всех уровнях иерархической организации субъекта:

- на уровне индивида (субъект жизнедеятельности) – в специфике образа жизни и возможности к претворению в жизнь действенной саморегуляции;

- на уровне личности (субъекта деятельности) – в возможности инициировать и эффективно реализовывать познавательную активность, активность, нацеленную на взаимодействие;

- на уровне индивидуальности (субъект самопознания) – в понимании ценностей познания «Я» и вероятностей расширения его границ;

- на уровне субъекта самореализации – в возможности воплотить в жизнь творческий потенциал, продуктивной деятельности, достижении тождественности «образа-Я» самому себе в важной для собственного «Я» деятельности;

- на уровне субъекта саморазвития – в возможности выстраивать и реализовывать адекватные стратегии поведения относительно собственного «Я» [11].

Анализируя работы исследователей по проблеме формирования субъектности возможно отметить две разные точки зрения. Некоторые авторы считают, что субъектность – это наивысшее личностное образование (К.А.Абульханова, А.Г.Асмолов, А.В.Брушлинский, А.Л.Журавлев, В.В.Знаков, В.А.Петровский, С.Л.Рубинштейн, З.И.Рябкина и др.), другие – что формирование субъектных качеств личности происходит постепенно и в течение всей жизни человека. (Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, Л.С. Выготский, Н.Е.Максимова, Е.А.Сергиенко, Е.А.Сергиенко, В.И.Слободчиков, И.В.Тихомирова, Е.В.Филиппова, Л.Ф.Фомичева и др.). Большое

количество авторов пришло к выводу, что субъектность – качество приобретаемое.

В различных психологических работах нередко употребляется термин «субъектность», но в то же время, понятие «субъектность» авторами трактуется по-разному: как характеристика субъекта (А.К.Осницкий), как свойство (В.А.Петровский и др.), как проявление субъекта (Л.В.Алексеева), как способность (К.А.Абульханова-Славская, А.В.Брушлинский, С.Л.Рубинштейн.), как процесс (Ю.А.Варенова, О.А.Конопкин), как отношение (Е.Н.Волкова, Л.С.Глуханюк).

В.И.Степанский отмечает, что субъектность формируется в онтогенезе при конкретной общественной среде. Процесс формирования субъектности он описывает как разворачивание трех линий. Первая идет от понимания ребенком своего тела (от него он получает ощущения, кроме того он может им управлять) к развитию саморегуляции (способность к физической активности). Вторая, развивается в одно время с первой, подразумевает становление понимания себя как общественного существа, способного к социальной активности, включенного в различные системы взаимодействия. Третья включает в себя постепенное понимание наличия собственной оригинальности, отличающейся от других людей и не тождественной своему телу, собственного внутреннего мира [50].

Анализ научной литературы по проблеме становления субъектной позиции дошкольника показывает, что в психолого-педагогических исследованиях раскрываются суть, содержание и особенности формирования ребёнка, его отношения к окружающему, прежде всего к положению, которое он занимает в жизни, и к тем требованиям, которые к нему предъявляет среда (Л.И.Божович, Т.А.Нежнова); анализируются функции «событийной общности» взрослого и ребёнка как источника субъектного становления личности ребёнка и его субъектной позиции по отношению к окружающему миру (Е.И.Исаев, В.И.Слободчиков); изучаются особенности формирования субъектности ребёнка и

соответствующей ей субъектной активности (А.К.Осницкий, И.С.Якиманская).

В своих трудах Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Р.С.Буре, Л.Ф.Островский, Т.Гуськова, И.С.Кон, А.А.Люблинская, Е.О.Смирнова рассматривали вопросы становления субъектности в русле кардинальных проблем психологической науки – проблем личности, активности, деятельности. Они подчеркивали, что общественная ценность субъектности как качество личности определяется ее направленностью и уровнем активности человека как субъекта деятельности и отношений.

По мнению С.Л.Рубинштейна, субъектность является итогом большой внутренней работы человека, его способность ставить не только отдельные цели, задачи, но и предопределять назначение собственной деятельности. Для раскрытия детерминированности субъектности личности большое значение имеет стержневое положение теории С.Л.Рубинштейна, состоящее в том, что в объяснение психических явлений надо исходить из реального бытия человека и его взаимоотношений с внешним миром [45].

Таким образом, проанализировав литературу ряда исследователей, можно отметить обобщенные свойства субъектности, такие как активность, автономность, целостность, рефлексивность, посредничество, творчество, ответственность, самооценка, положение в межличностных отношениях, сознание, инициативность, свобода выбора.

1.2 Развитие субъектности в дошкольном возрасте

В процессе онтогенеза растущий человек проходит сложный путь своей социальной реализации, прежде всего, в результате двойственного процесса социализации как социального взросления - социализации и индивидуализации, когда достигается только определенный уровень развития сознания и самости индивида. Сознание предоставляет объективную возможность и психологическую готовность проявить себя

как реальный результат субъекта, уровень реального субъекта, сознательно различаемый рефлексивным осознанием самого себя, в результате которого объем «субъективной интенциональности выступает как источник трех основных форм субъектной деятельности, соответствующие трем выбранным компонентам субъектности [50. С. 101]. Это рефлексивное осознание себя, во-первых, как физиологического вида, имеющего биологическую общность с другими индивидами (соматическое Я), во-вторых, как социального существа, похожего на других людей, как члена общества (социального Я), в-третьих, индивидуальность характеризуется своим собственным психическим миром, который не идентичен психическому миру любого другого человека «психического Я» [Там же. С. 100-101].

Следует отметить, что в существующих определениях, которые глубоко раскрывают существенные характеристики субъекта и выполняются в рамках реально разработанных парадигм, субъект рассматривается, как правило, через реальность его конкретного существования. Самостоятельное развитие субъекта, в том числе и в онтогенезе (когда «субъектность» связывается с определенным уровнем развития индивида, его самоопределением), раскрывается в контексте данности культуры, через присвоения им ее норм, уровней, форм и т.д., объективно в пространстве настоящего. И это, безусловно, верно, поскольку только в реальной действительности осуществляется человек – индивид, личность, субъект. Однако субъектность (несмотря на особую активность в его преобразовательной деятельности) обычно связана с приобретением ее лишь в определенной ситуации (возраст и социальная зрелость) и только с учетом функциональных и значимых характеристик её сущности.

Онтогенез субъектности в контексте формирования произвольности предлагается также А.Ш.Тхостовым и И.В.Журавлевым в рамках топологической и генетической модели субъектности. Способность субъекта опосредовать поведение, преодолевать непосредственные

побуждения и подчиненность социальным нормам, по мнению А.Н. Леонтьева, является критерием первоначальной, актуальной черты личности в дошкольном детстве. Исследования субъектной активности в раннем онтогенезе основаны на изучении качественных уровней саморегуляции дошкольника и младшего школьника в различных видах деятельности, познавательной, исследовательской, образовательной (У. В. Ульенкова, В. Т. Кудрявцев). Формирование саморегуляции в контексте развития произвола ребенка рассматривается как процесс закономерностей социально одобренного поведения (Л.И.Божович, Л.С.Славина, Н.И.Непомнящая, Е.О.Смирнова).

Развитие субъектности приобретает особое значение в дошкольном периоде, поскольку средовые и образовательные воздействия в дошкольном возрасте оказываются наиболее эффективными, а затем теряют свое определяющее значение. Все это диктует необходимость поиска эффективных и органических условий для ребенка дошкольника, для развития его способности быть субъектом, развития субъектности как неотъемлемой характеристики, проявляющейся в активности, осознанности, произвольности, творчестве, независимости.

Изучению сущности субъектного развития детей посвящены труды многих отечественных учёных. Основными направлениями исследования проблемы являются: развитие субъектного потенциала личности (А.В.Брушлинский, В.И.Слободчиков и др.); развитие субъектной активности и субъектного опыта детей (А.К.Осницкий, В.Э.Чудновский, И.С.Якиманская и др.); развитие опыта личности как основного источника познания, который определяет направление личностного выбора (К.Я.Вазина, В.С.Леднёв, М.Н.Скаткин); становление дошкольника как субъекта деятельности (Л.И.Божович, Д.Б.Эльконин и др.).

Теоретические вопросы, связанные с изучением феномена личности как субъекта деятельности, были раскрыты в ряде отечественных и зарубежных исследований. Теоретические и методологические основы

гуманистического направления образования представлены в трудах Ш.А.Амонашвили, Р.Бернс, Л.С.Выготского, К.Роджерса.

Известно, что предпосылки субъектности закладываются приблизительно в 2–3-х годах жизни, когда ребенок начинает свободно перемещаться по малым пространствам и уже может самостоятельно удовлетворять некоторые из своих основных потребностей. Кроме того, он начинает добиваться удовлетворения своих потребностей в семье и других социальных группах. «К началу дошкольного возраста – к 3 годам, а иногда и раньше – проявляется в зависимости от характерных признаков, у одних и у других менее выраженное стремление к самостоятельности».

Рассмотрим некоторые особенности психологического портрета дошкольника. Важным для развития субъектности является тип отношения к миру или мотивационно-потребностная сфера ребенка, которая формируется в дошкольном возрасте.

Это годы появления образа «Я», когда сравнение Его «Я» и Другого «Я» занимает значительное место в появляющейся шкале детских ценностей (что нравится мне и другим, как получился рисунок у меня и как у других, во что хочу поиграть я и во что другие дети). Другими словами, ребенок дошкольного возраста способен выражать отношения, интересы и выборочную направленность в видах деятельности и общения, характерных для его возраста.

Вместе с тем, мы уже говорили, что уникальная природа ребенка дошкольного возраста может быть охарактеризована как деятельностная.

Дошкольника смело можно назвать практикующим, их знание мира носит исключительно чувственный и практичный характер.

В этом смысле природа ребенка изначально субъективна, так как дошкольник – это прежде всего активист, который стремится познавать и преобразовывать мир самостоятельно.

Именно эта комбинация выбора основывается на возникающих отношениях с необходимостью попробовать все самостоятельно и

предопределяет ход развития ребенка как субъекта доступных ему видов деятельности.

И чем раньше взрослый это поймет, тем успешнее будет ребенок. Основными проявлениями субъектной позиции ребенка в различных видах деятельности станут:

- интерес к деятельности;
- избирательное отношение к разным видам деятельности;
- инициативность и желание заниматься тем или иным видом деятельности;
- самостоятельность выбора и осуществления деятельности, в творческих проявлениях методов действий и продуктов деятельности.

Таким образом, субъектная позиция будет проявляться в независимости от постановки целей и мотивации деятельности, нахождении путей и средств ее реализации, самоконтроля и самооценки, умении получать результат.

В развитии детской самостоятельности могут быть намечены три ступени:

Первая ступень – когда ребенок действует в обычных условиях, в которых развивались основные привычки, без напоминания, подсказок и помощи со стороны взрослого, например, по просьбе взрослых он убирает свои игрушки после игры; обладает знаниями и навыками личной гигиены.

Вторая ступень – ребенок самостоятельно использует обычные приемы действия в новых, необычных, но близких и однородных ситуациях. Например, он убирает свою комнату без просьбы взрослых; он обладает независимыми навыками личной гигиены.

На третьей ступени возможна более отдаленная передача. Изученный принцип обретает общий вид и становится для детей аспектом установления его поведения при различных обстоятельствах. Действия детей доведены вплоть до автоматизма.

В качестве показателей субъектности старшего дошкольника выступают: желание решать задачи деятельности без помощи других людей, умение ставить цель своей деятельности, осуществлять элементарное планирование, реализовывать задуманное и получать адекватный результат к цели, а также способность проявлять инициативу и творческий подход в решении возникающих проблем.

К концу старшего дошкольного возраста инициативность и самостоятельность проявляются гораздо более дифференцированно и разнообразно. Независимость у детей в этом возрасте заключается в изобретении различных игр, в концепции и в развитии предметов сложных коллективных игр, в способности самостоятельно выполнять сложное и ответственное задание, возложенное на группу. Растущая независимость детей также влияет на их способность оценивать работу и поведение других детей.

Отличительной чертой субъектности детей дошкольного возраста является его организация. Инициатива ребят уже направлена на то, чтобы действовать по-своему, то есть вопреки требованиям взрослых. Старшие дети дошкольного возраста могут направить свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнять порученную или задуманную ими работу в соответствии с требованиями старших: и для саморегуляции, когда это мысленно произносит сам ребенок, это первое независимое проявление воли ребенка».

Для старших дошкольников существует потребность в самоутверждении и признании их способностей взрослыми. Развитие субъектности способствует развитию у детей умений ставить цели (или принимать ее от взрослого), думать о способах ее достижения, осуществлять свой план, оценивать результат, полученный с точки зрения цели. Высшая форма детской субъектности - творчество. Этому способствует создание творческих ситуаций в игре, театральной, художественной и изобразительной деятельности, в ручном труде и

словесном творчестве. Это неотъемлемый элемент образа жизни старших дошкольников в детском саду. Именно в увлекательной творческой деятельности дошкольник сталкивается с проблемой самоопределения понятия, методов и форм его реализации.

Исходя из концепции Д.Б.Эльконина, можно выделить основные направления развития ребенка как субъекта деятельности:

1-ый год жизни – ребенок субъект эмоционального общения;

2-ой год жизни – ребенок субъект предметной деятельности (речь как предмет);

3-ий год жизни – ребенок как субъект самостоятельной деятельности;

3-5 лет – ребенок субъект социальных отношений и игровой деятельности (предмет деятельности – взрослый); ребенок субъект понимания и освоения смыслов человеческих действий;

5 лет – ребенок субъект общественной деятельности;

6-7 лет – ребенок субъект переживания внутренней жизни и обучения (познания). Однако проявления субъектности дошкольниками будут различны в разных видах деятельности.

Но всегда ли дошкольник может занять субъектную позицию в деятельности? Для этого требуются определенные условия организации педагогического процесса.

Овладение ребенком положением субъекта деятельности требует специальной педагогической технологии, реализации определенных педагогических условий и, прежде всего, «раскрытия ребенку» разнообразных детских занятий.

Другое важнейшее условие развитие субъектной позиции ребенка связано с развитием самостоятельности и творчества детей при выборе содержания деятельности и средств ее реализации.

Условием такой организации деятельности будет эмоционально-положительная направленность в общении с дошкольниками, развитие стремления к взаимодействию и сотрудничеству.

Таким образом, освоение ребенком субъектной позиции во многом зависит от организации педагогического процесса взрослым.

Современные исследователи отмечают, что воспитательно-образовательный процесс в детском саду предполагает построение модели личностно-ориентированного взаимодействия педагога и ребенка-дошкольника на основе следующих позиций его участников:

– субъект-объектная модель – взрослый по отношению к детям занимает должность учителя, ставя перед ним определенные задачи и предлагая конкретные пути и действия для их решения;

– объект-субъектная модель – взрослый создает среду развития, своего рода объективный мир, в котором дети действуют свободно и независимо;

– субъект-субъектная модель – положение равноправных партнеров входит в общую совместную деятельность.

Все представленные модели имеют место в реальном педагогическом процессе дошкольного образования, и их использование зависит от необходимости решения самых разнообразных образовательных задач. В связи с этим в современных работах рассматриваются различные формы организации учебного процесса, связанные с этими позиционными моделями и подразделяемые соответственно на три типа:

1. Прямое знакомство детей со средствами и способами познания или отражения окружающей действительности.

2. Передача информации от детей взрослым, когда дети действуют самостоятельно, а взрослый наблюдает за их деятельностью.

3. Равноправный поиск взрослыми и детьми, как субъектами деятельности, решения проблемы в ходе наблюдения, обсуждения и экспериментирования.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, СанПиН для дошкольных учреждений в настоящее время в дошкольном образовании смещен акцент с

учебных занятий на совместную деятельность ребенка и взрослого, отказ от жесткого регламентирования.

При организации и реализации образовательной деятельности необходимо обязательно применять методы и приемы, обеспечивающие взаимодействие с детьми в рамках третьей (субъект-субъектной) модели посредством создания проблемно-игровых, развивающих, образовательных ситуаций, привлечения детей к активному участию в совместной со взрослым работе, развития навыков самооценки и самоконтроля.

Эффективными приемами развития познавательной активности и освоения детьми позиции субъекта деятельности являются:

- использование игровых ситуаций, требующих оказания помощи любому персонажу (задача: разъяснить, научить, убедить его);

- использование дидактических игр, в которых решение дидактической задачи для взрослого – поиск видовых и родовых признаков сходства предметов (младший, средний дошкольный возраст, дифференциация родовых понятий (старший дошкольный возраст) – связано с игровой задачей для детей (поможем Пете положить одежду в шкаф, а обувь в обувницу и др.);

- использование интерактивных и компьютерных игр;

- придумывание новых игр и упражнений совместно с детьми и использование их в работе;

- привлечение детей к оценке результатов своей работы, достижений и затруднений;

- развитие навыков самооценки и самоконтроля.

Использование модели «субъект-субъектных» отношений с детьми позволит повысить качество результатов образовательной деятельности, а именно:

- субъектный подход обеспечит развитие личностных качеств ребенка: самостоятельности, инициативности;

- повысится уровень освоения детьми образовательной программы;

– повысится уровень удовлетворенности родителей.

1.3 Театрализованная деятельность как условие развития субъектности детей дошкольного возраста

Значение театрализованной деятельности для развития ребенка невозможно переоценить, поскольку театральное искусство занимает особое место среди других видов искусства с точки зрения возможности прямого эмоционального воздействия на человека.

Многие виды искусства дают готовые результаты, продукты творческой деятельности авторов, а театр предлагает участвовать в самом творческом процессе, быть «соавтором» (К.С. Станиславский). В театре возникает, так называемый эффект присутствия, все происходит здесь и сейчас, в пространстве и времени, которые являются координатами жизни, поэтому театр - это «живое искусство», которое многие, даже дети, могут понять, и, возможно, это они.

По мнению исследователей, проблемы развития детей в театрализованной деятельности (Т.Н.Доронова, А.И.Буренина, Н.Ф. Сорокина, Л.Г. Миланович, М.Д. Маханева и др.) В театрализованной деятельности позволяют решать многие педагогические проблемы, в особенности речь, интеллектуальное и художественно-эстетическое развитие и восприятие детей; это неиссякаемый источник развития эмоций и чувств, средство ознакомления ребенка с общечеловеческими ценностями и выполнения психотерапевтической функции.

В настоящее время театрализованная деятельность не входит в систему организованного воспитания детей в детском саду. Педагоги используют ее в своей работе, главным образом, для развития творческого потенциала детей и чаще всего в качестве подготовки к празднику, а также в повседневной жизни довольно беспорядочно, время от времени, часто для того, чтобы сделать жизнь детей в группе более веселой и разнообразной.

Тем не менее, этот вид деятельности скрывает большие возможности для решения целого ряда задач из различных областей образования, связанных с речью, социальным, эстетическим и когнитивным развитием ребенка, которые в определенной степени решаются сегодня в процессе организованного обучения.

Театрализованная деятельность, будучи разновидностью игры, изначально носит синтетический характер: это литературный текст и звучащее слово, пластика и действия актера, его костюм и визуальное пространство сцены. Детский театр позволяет педагогу решать задачи не только исполнительского характера, но и образовательного, социального, эстетического и речевого.

Существует много форм обучения и воспитания как процесса всестороннего развития детей, но театрализованная деятельность стоит в этом ряду «на особинку». Это деятельность, в которой игра, образование и обучение неразрывно связаны. Каждый ребенок от природы волшебник. Творческие способности присущи любому ребенку. Совместная задача детского сада и родителей – помочь не потерять творческие способности тех, с кем они появляются, а также развить то, кем они спят.

Можно утверждать, что театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребенка, знакомит его с духовными ценностями. Это конкретный видимый результат.

Но не менее важно, что театрализованные занятия развивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют его сочувствовать персонажам и сочувствовать происходящим событиям.

Все театрализованные игры можно разделить на две основные группы: драматизации и режиссерские. В драматических играх ребенок-художник создает свой собственный образ, используя комбинацию средств выражения (интонация, выражение лица, пантомима), и выполняет свои собственные действия по исполнению роли. В игре-драматизации ребенок

выполняет сюжет, сценарий которого существует заранее, но не является жестким каноном. Импровизация может касаться не только текста, но и сценического действия.

Игры-драматизации могут быть выполнены без зрителей или иметь характер концертного спектакля. Если они разыгрываются в обычной театральной форме (сцена, занавес, декорации, костюмы и т. Д.) или в виде массового спектакля, их называют театрализованными.

Виды инсценировки: игры-имитации изображений животных, людей, литературных персонажей; текстовые диалоги ролей; сценические представления; постановка спектаклей в одной или нескольких работах; импровизационные игры с сюжетной игрой без предварительной подготовки.

Драматизации основываются на действиях исполнителя, который может использовать куклы.

В режиссерской игре ребенок не является актером, выступает в роли игрушечного персонажа, он сам выступает в роли сценариста и режиссера, управляет игрушками или их заместителями. Эта самостоятельность в изобретении сюжета считается особенно важной для дальнейшего формирования игры и фантазии. «Озвучивая» персонажей и комментируя сюжет, он использует различные средства словесного выражения. Преобладающим средством выражения в этих играх являются интонация и мимика, пантомима ограничена, поскольку ребенок действует с фиксированной фигурой или игрушкой.

Важной особенностью этих игр является перенос функции с одного объекта реальности на другой. Их сходство с работой режиссера заключается в том, что ребенок придумывает сценические настройки, то есть организует пространство, выполняет все роли самостоятельно или просто сопровождает игру «говорящим» текстом.

В этих играх ребенок-режиссер приобретает умение «видеть целое раньше частей», которое, согласно концепции В.В.Давыдова, является

основной особенностью воображения как новообразования дошкольного возраста.

Режиссерские игры могут быть групповыми: каждый ведет игрушки в общем сюжете или выступает в качестве режиссера импровизированного концерта, спектакля. В то же время накапливается опыт общения, согласования планов и сюжетных действий.

В процессе работы над ролью рекомендуется: составлять словесный портрет героя; фантазировать о своем доме, отношениях с родителями, друзьями, изобретать любимые блюда, занятия, игры; состав различных эпизодов из жизни героя, не предусмотренных постановкой; анализ изобретенных действий; работа над сценической выразительностью: определение целесообразных действий, движений, жестов персонажа, места на сцене, мимика, интонация, подготовка театрального костюма; использовать макияж, чтобы создать образ. Для того чтобы развить субъектность детей в процессе театрализованной деятельности необходимо выделить несколько условий:

Первое условие – обучение детским выразительным средствам театрализованной деятельности. Из многообразия средств часто включаются такие как:

Интонация – это смена голоса. Эта техника помогает детям превратиться в Буратино, затем в Золушку, в медведя и зайца, Бармалея, Доктора Айболита и т. Д.

Мимика – говорит нам без слов о тех или иных чувствах и настроениях человека, то есть когда лицо выражает какие-либо эмоции.

Жесты – динамическое движение тела: рук, ног, головы и т.д., а также поза.

Пантомимика – мимика в сочетании с жестами.

Специальные театральные этюды и упражнения.

Игры на превращения.

Игры на действие с воображаемыми предметами или на память физических действий.

Ритмопластика.

Игры на развитие двигательных способностей.

Ритмический этюд.

Музыкально-пластические импровизации.

Артикуляционная гимнастика:

– зарядка для губ;

– зарядка для шеи;

– зарядка для языка.

Упражнения на дыхание.

Сочини сказку.

Придумай диалог.

Расскажи сказку от имени героя или от своего имени.

Скороговорки.

Одна из основных концепций современного образования - индивидуальный подход к детям. Это необходимо осуществлять постоянно, во всех видах деятельности. Что касается театральной игры, есть несколько вариантов персонализации работы. Выбор зависит от того, какую цель преследует индивидуализация. Например, если ребенок является интровертом, ему нелегко представить материал публично. И если никакой способ привлечь его к публичным выступлениям не сработает, то, вероятно, стоит найти для него другую нишу в творческом процессе. Например, разработка и подготовка декораций.

Если у ребенка есть художественные и творческие способности, то стоит обратить особое внимание на его дальнейшее развитие. Так, если малыш отлично читает прозу, то имеет смысл дополнить сюжет несколькими объемными авторскими замечаниями.

Второе условие – реализация субъект-субъектной модели взаимоотношений в процессе театрализованной деятельности.

Субъект-субъектное взаимодействие – самое активное и деятельное участие воспитанника и равное партнерство с педагогом в образовательном процессе ДООУ. При этом у воспитанника меняется ролевая позиция. От воспитания он, кажется, превращается в педагога; начинается совместная работа - «сотрудничество», сотрудничество. Таким образом, система отношений «субъект-объект» (S-O) заменяется системой «субъект-объект» (S-S). В педагогической деятельности достигается единство действий учителя и ученика. Для педагогической деятельности такая система (S-S) дает большой выигрыш в эффективности образовательного процесса дошкольных образовательных учреждений.

Позиция взрослого в сюжетно-ролевых играх должна быть исключительно партнёрской.

В 3 года происходит становление ролевого взаимодействия. Взрослый может начинать игру на глазах у детей, предлагая им продолжить игровые действия.

В 4 года необходимо втягивать детей в ролевое взаимодействие, взяв на себя роль; подключаться к уже возникшей игре (например, разговор по воображаемому телефону).

В 5 лет – педагог может взять на себя дополнительную роль, обозначив в речи, предлагая новые сюжетные события.

В 6-7 лет следует втягивать детей в игру-придумывание (сочинение старых сказок на новый лад).

В самостоятельной деятельности детей также присутствует взаимодействие взрослых и детей. Здесь должность педагога – это создатель, медиаконвертер, консультант, старший наставник, а иногда и арбитр. Высокий уровень развития самостоятельной игры, самостоятельной визуальной, театрализованной, художественно-речевой, музыкальной деятельности является показателем высокого уровня профессионализма педагога и высокого уровня развития детей.

Взаимодействие учителя и детей в самостоятельной деятельности предполагает использование косвенных методов: создание среды, добавление атрибутов, объявление от имени марионеточного персонажа об открытии мастерской художника, советы, просьбы, инструкции, чтобы чему-то научить другого ребенка, оценка.

Третье условие – создание предметно-развивающей среды, обеспечивающей реализацию ребенком потребностей в самостоятельной театрализованной деятельности.

Проектирование предметно-развивающей среды:

1. Учитывать индивидуальные социально-психологические особенности ребенка.
2. Особенности его эмоционально-личностного развития.
3. Интересы, склонности, предпочтения и потребности.
4. Любознательность, исследовательский интерес, творческие способности.
5. Возрастные и полоролевые особенности.

Если театр в классическом варианте начинается с вешалки, то в детском саду он начинается с атрибутов, по которым дети получают первоначальную информацию об этом виде творческой деятельности. Рекомендуется оборудовать специальный театральный уголок в группе.

Непременными элементами знакомства с театрализацией являются:

- ширма (для пальчикового театра она может быть изготовлена из картонных коробок с отверстиями внизу, при этом оформление ширмы лучше сделать универсальным, например, в виде лесной полянки с домиком на опушке);
- костюмы (это могут быть покупные или самодельные образцы);
- маски (могут быть изготовлены по шаблонам из плотной бумаги и тонкого картона, из папье-маше, фетра и других материалов);

– шапочки (самый простой вариант - изготовить их из картона, вырезав в виде конуса, а затем украсить);

– куклы пальчикового театра.

В будущем содержание набора театральных реквизитов будет меняться, усложняться: появятся куклы-бибабо, куклы, костюмы для спектаклей и т. д.

В любом возрасте дети с удовольствием смотрят кукольные спектакли и сами участвуют в театрализованной деятельности. Театрализованная деятельность всегда дает детям положительные эмоции и заряд бодрости.

Существует несколько видов театра: верховые, настольные и напольные.

К верховому виду театра относятся: куклы на гапите, театр тростевых кукол, театральные куклы бибабо, пальчиковый театр, театр ложек. Одним словом можно сказать, что это те куклы, которые кукловод зачастую одевает на руку или берет в руки и действует от их имени.

К настольному виду относятся: теневой, фланелеграф, предметный, плоскостной-рисованный. Тут ребенок или взрослый сам не является действующим лицом, он создает сцены, ведет роль игрушечного персонажа - объемного или плоскостного.

Напольные виды театра также делятся на: театр-марионеток, театр кукол с «живой рукой», театр «люди-куклы». Эти куклы «работают» на полу, кукловод управляет ими на глазах у зрителей. Такой вид театра используется крайне редко, а если используется, то в основном в группах старшего дошкольного возраста.

В каждой возрастной группе дети знакомят с определенными видами театра.

В первой младшей группе:

– Пальчиковый театр – персонажи создаются из бумаги, маленьких коробочек, в которых делаются отверстия для пальцев. Это миниатюрные фигурки из конусов и цилиндров, надевающиеся на пальцы. Рисуются

фигурки или только головки, приклеиваются к картонным колечкам и надеваются на пальцы.

Интересен пальчиковый театр из поролона, из которого вырезаются головки персонажей. В том месте, где у головки должна быть шея, делается углубление для пальца. Детали лучше пришить, используя разноцветный поролон, кусочки ткани.

Персонажи для пальчикового театра могут быть сделаны из различных видов тканей. Если ткани несыпучие, детали необходимо сшивать швом «вперед иголку» с лицевой стороны, обметочным «через край» или сшивать детали с изнанки, затем вывернуть на лицевую сторону. Используются пуговицы, шерстяные нитки, тесьма, кружево.

Можно изготовить пальчиковый театр из бумажной массы. Склеиваются маленькие картонные цилиндры, надевающиеся на палец. Комок бумажной массы насаживается на цилиндр и лепится необходимая форма. После высыхания расписывают головки красками. Можно приклеить к ним детали – уши, глаза; из ткани, ниток, пакли, мочала хорошо получаются волосы.

Сначала занятия с пальчиковым театром происходят чисто как театральные постановки. Затем, как только ребенок научится играть в кукол, вы можете приступить к совместным постановкам. Для начала ребенка учат играть одной рукой. По мере взросления ему необходимо выбирать более сложные сказки, стихи и песни, состоящие из нескольких действий, с большим количеством героев. Во время театральных представлений акцент делается на интонации речи каждого персонажа. Ребенок развивает интонацию голоса и звукоподражательные навыки.

– Фланелеграф – доска, обтянута фланелью, на которую крепятся вырезанные фигурки. Этот вид театра включает в себя исполнение песен, потешек, стихов с одновременным выкладыванием фигурок на фланелеграфе в соответствии с сюжетом. Фигурки могут сменять друг друга

или дополнять, в зависимости от описываемых действий. Украшает исполнение подыгрывание на детских музыкальных инструментах.

– Предметный – обычные бытовые предметы, которые превращаются в героев будущих сказок. Тут ребенок или взрослый сам не является действующим лицом, он создает сцены, ведет роль игрушечного персонажа. Он действует за него, изображает его интонацией, мимикой. Пантомима ребенка ограничена. Ведь он действует неподвижной или малоподвижной фигурой, игрушкой. Такой театр очень близок детям, так как они ежедневно играют похожими игрушками. В него можно играть не только за столом, но и лежа на ковре.

Во второй младшей группе:

– Плоскостной-рисованный – персонажи рисуются на тонком картоне, вырезаются, изображение кладется на картон, обводится и вырезается вторая часть. Склеить обе части. Устанавливаются фигурки на пластмассовые пробки. Можно вырезать нарисованную фигурку, оставив снизу небольшую часть картона на обеих половинках изображения, чтобы, отогнув эти части и намазав их клеем, приклеить к картонному кружочку-подставке.

В средней группе:

Ребенок осваивает разные виды настольного театра:

- мягкой игрушки;
- деревянный театр;
- конусный театр - это театр, в котором используются самодельные игрушки из бумаги или картона;
- театр народной игрушки;
- театр плоскостных фигур - театр, который также можно сделать собственными руками, фигурки имеют форму 2D;

– театр ложек – театр в котором используются обычные металлические, деревянные или любые другие ложки, из которых дети сами создают героев, используя краски, фломастеры и тряпичные материалы;

– театр верховых кукол (без ширмы, а к концу учебного года – и с ширмой). Верховые куклы т.е., те, что во время спектакля находятся над ширмой, выше работающего с ней кукольника. Термин введен в оборот русскими народными кукольниками, противопоставляющими верховых кукол марионетке. Верховые куклы, в свою очередь, подразделяются на несколько видов:

– Перчаточная кукла надевается на руку кукловода и управляется пальцами и кистью.

– Тростевая кукла, получившая свое название от тростей, с помощью которых актер управляет ее движениями.

– Пальчиковые куклы – самые маленькие «артисты», обычно их высота всего 7-9 см. Это и куклы-наперстки, шляпки, перстни, куклы, надевающиеся на весь палец, куклы-конусы и цилиндры.

– Куклы на гапите. Гапит – деревянный стержень диаметром 10 мм. Головка закрепляется на гапите, ниже крепится поролоновая основа с ручками и ножками. Сверху надевается костюм куклы.

– Театр кукол бибабо – это самый распространенный вид театра в детском саду. Куклы бибабо можно приобрести в магазинах или сшить самим. Самая простая кукла состоит из тельца-рубашки, головы и ручек. Тельце-рубашка кроится из материи по руке кукловода. Голова может быть сделана из разных материалов: дерева, пластмассового шарика, папье-маше. Можно также использовать части старых кукол и резиновые игрушки. Если кукла тяжела для вождения, то можно использовать гапит (деревянный стержень с удобной закругленной рукояткой).

Кукла надевается на руку, где указательный палец – это голова, а пальцы справа и слева – это руки. Сложный процесс надевания на руку

малыша, а еще и синхронного воспроизведения речи и движений куклы. Куклы бибабо используются не только в театре, но и в режимных моментах, а также на занятиях.

– Теневой театр – этот вид вводится только со средней группы, Силуэтные картинки или силуэты могут быть сделаны из обыкновенной бумаги, кальки или картона, из кожи, из дерева. Чаще всего фигурки делают из картона. Для экрана необходимо плотно натянуть ткань на рамку. Важный момент для теневого театра – установка света. Свет должен падать сзади и сверху. Силуэты должны находиться между источником света и экраном.

Один из вариантов теневого театра – показ на экране силуэтов различных животных с помощью рук.

В старшей группе:

– Марионетка – игрушка-марионетка, это игрушка у которой голова, руки и ноги привязаны к ниточкам, а ниточки на палочках. Кукла ходит по полу, управление в руках человека на палочках. У такого персонажа в движении все части тела, он прыгает, бежит, ходит, приседает, но не берет в руки ничего.

– Театр «живой куклы». Различают следующие виды описанной игровой деятельности: театр масок; театр кукол-великанов. Последний проводится чаще всего как досуговая деятельность в ДОУ. Роли кукол-великанов выполняют либо взрослые, либо старшие дошкольники. Младшие дети могут выступать лишь в роли зрителей.

– Платочный театр. Куклы в этом театре называются так потому, что сделаны из платков. К голове куклы прикрепляется платок, а к его краям пришиваются резинки. Голова крепится на шее у кукловода, а резинки – к кистям рук. Платковые куклы удобны тем, что дают возможность кукловоду свободно двигаться, танцевать.

Во всех видах театра дети становятся самостоятельными, часто сами придумывают сюжет, распределяют роли. Дети более четко и разнообразно демонстрируют самостоятельность и субъектную позицию в театрализованной игре, стимулируя интерес к творчеству и импровизации в процессе придумывания содержания игры и перевода намеченного изображения с помощью средств выражения. На конкретных примерах необходимо помочь ребенку понять, что «лучшая импровизация всегда заранее подготовлена». Подготовка достигается благодаря наличию предыдущего опыта, умению интерпретировать содержание текста и постигать образы персонажей, определенному уровню овладения различными средствами реализации своих идей и т. д. Решение этой проблемы требует предоставления детям права выбирать средства для импровизации и самовыражения.

Выводы по первой главе

Субъектность в философском определении понимается в широком и узком плане (И.Кант, Г. В. Ф.Гегель и др.). С одной стороны, субъектность – это рефлексивное осознание себя как физиологического индивида, имеющего физиологическую общность с другими индивидами. А с другой стороны – как общественного существа, подобного другим людям, как члена социума, как индивидуальности, всегда имеющей и характеризующей собственное «Я».

В настоящее время категория «субъектность» является предметом изучения в современной психологии. Термин «субъектность» вводится, как правило, без определения этого понятия и понимается при этом или как атрибут субъекта, или как эквивалент этого понятия (А.Н.Леонтьев).

Человек в концепции С.Л.Рубинштейна рассматривается, прежде всего, как автор, режиссер, и актер собственной жизни. Каждый человек имеет свою историю, которую творит сам через изменение себя. Акцентируя внимание на активно-преобразующей деятельности человека, на его субъектных характеристиках, С.Л.Рубинштейн «психологическим орудием» преобразований считает личность, которая понимается, как совокупность характеристик мотивационно-смысловой сферы человека, способностей и характера.

Сходную позицию, но уже употребляя интересующий нас термин, занимает И.С.Якиманская: «Субъектность – приобретаемое, формируемое свойство, но существующее благодаря сложившейся природе жизнедеятельности человека, кристаллизованной в потенциях учащегося».

Субъектность является основанием всех характеристик человека как субъекта жизнедеятельности. Поэтому субъектность – это часть субъекта. Следовательно, по мнению большинства ученых, человек не рождается субъектом, а становится им на протяжении всей жизни, когда включается в систему общественных отношений. Важнейшим психологическим

механизмом становления субъектности выступает осознанная самостоятельная деятельность, ведущая к внутренним и внешним преобразованиям.

Под субъектностью мы понимаем свойство личности, возникающее и формирующееся на определенном уровне ее развития. Оно представляет собой новое системное качество личности, которое определяет специфику внешнего поведения человека. Субъектность не только определяет отношение личности к выполняемой им деятельности, она также формирует его личностную позицию в деятельности: активность в исполнении деятельности, стремление стать субъектом деятельности и определение путей ее достижения.

Тем самым, несмотря на разнообразие подходов при определении проблемы субъектности, ученые считают субъектность универсальным способом преобразования и развития человека, связанным с такими качествами, как активность и деятельность, самостоятельность и творческая индивидуальность, самоконтроль и саморегуляция, ответственность и самостоятельность. Все эти качества помогают человеку стать полноценно развитой личностью, готовой к кардинальным переменам в скоростной век информационного и социального пространства. В итоге, на сегодняшний день самым важным достижением педагогической науки является определение роли учащегося в обучении как субъекта, то есть инициативного, активного, ответственного соучастника образовательного процесса. Поэтому личность должна быть ориентирована на поиск подлинной и полной смысла жизни (К.А.Абульханова-Славская).

Глава 2. Опытнo-поисковая работа по развитию субъектности детей старшего возраста в процессе театрализованной деятельности

2. 1 Изучение субъектности детей старшего дошкольного возраста

Базой исследования являлся МАДОУ «ДЕТСКИЙ САД №18» г. Челябинска. В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста группы №15. Они были поровну разделены на две группы – экспериментальную и контрольную.

Цель констатирующего этапа исследования – изучение субъектности детей, которая включает в себя самостоятельность, инициативность и креативность.

Для изучения самостоятельности детей в разных видах деятельности нами были определены показатели развития самостоятельности детей:

1. Способность к выбору, которая проявляется в выборе партнера, в деятельности.

2. Проявление уверенности, проявляется в умении вступать в деятельность и общение, позитивно оценивать себя и способности характеризовать себя.

3. Освоение деятельности, проявляется в умении ставить цель, планировать и анализировать.

4. Автономность поведения, которая проявляется в самообслуживании, в умении решать проблемы общения с детьми.

5. Способность к переносу опыта в новые условия, которая проявляется в активном решении проблемы, в умении не теряться в новых условиях.

Основанием для изучения послужила методика Поляковой М. Н.. Карта проявлений самостоятельности представлена в таблице 1.

Таблица 1

Карта проявлений самостоятельности

Показатели	Частота проявлений		
	Всегда	Иногда	Никогда
Способность к выбору			
Проявления уверенности, осознание своих возможностей			
Освоение деятельности			
Автономность поведения			
Способность к переносу опыта в новые условия			

На основании показателей определены уровни развития самостоятельности детей. Высокий уровень (3 балла) – показатель проявляется всегда или почти всегда в разных обстоятельствах общения и деятельности.

Средний уровень (2 балла) – показатель проявляется нестабильно, зависит от условий деятельности и общения.

Низкий уровень (1 балл) – показатель проявляется очень редко или не проявляется.

Обработка и интерпретация результатов: подсчитав количество баллов, можно определить уровень развития самостоятельности у ребенка:

Низкий – 0-5 баллов;

Средний – 6-10 балла;

Высокий – 11-15 баллов.

Результаты изучения самостоятельности детей дошкольного возраста представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты изучения самостоятельности на констатирующем этапе

№	Показатели самостоятельности	Итогов

		Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельности	Автономность поведения	Способность к переносу опыта в новые условия	ый балл
Контрольная группа	1.	2	2	2	3	2	11
	2.	1	1	1	1	1	5
	3.	2	2	2	1	3	10
	4.	2	2	2	2	2	10
	5.	2	1	1	2	1	7
	6.	2	2	2	2	2	10
	7.	1	1	2	2	2	8
	8.	2	2	2	2	2	10
	9.	1	1	1	1	1	5
	10.	2	2	2	2	2	10
Экспериментальная группа	11.	2	2	1	2	2	10
	12.	1	1	2	2	1	7
	13.	2	2	1	2	1	8
	14.	2	2	1	1	1	7
	15.	2	1	1	1	1	6
	16.	1	1	1	1	1	5
	17.	2	1	1	2	1	7
	18.	2	3	2	2	2	11
	19.	1	1	1	1	1	5
	20.	1	1	1	1	1	5

По результатам, представленным в таблице 2, видно, что в контрольной группе 1 ребенок проявляет высокий уровень

самостоятельности, 7 детей проявляют средний уровень и 2 ребенка проявляют низкий уровень самостоятельности. В экспериментальной группе 3 ребенка проявляют низкий уровень развития самостоятельности, 6 детей проявляют средний уровень и 1 ребенок высокий уровень. Для наглядности результаты изучения отражены на рисунке 1.

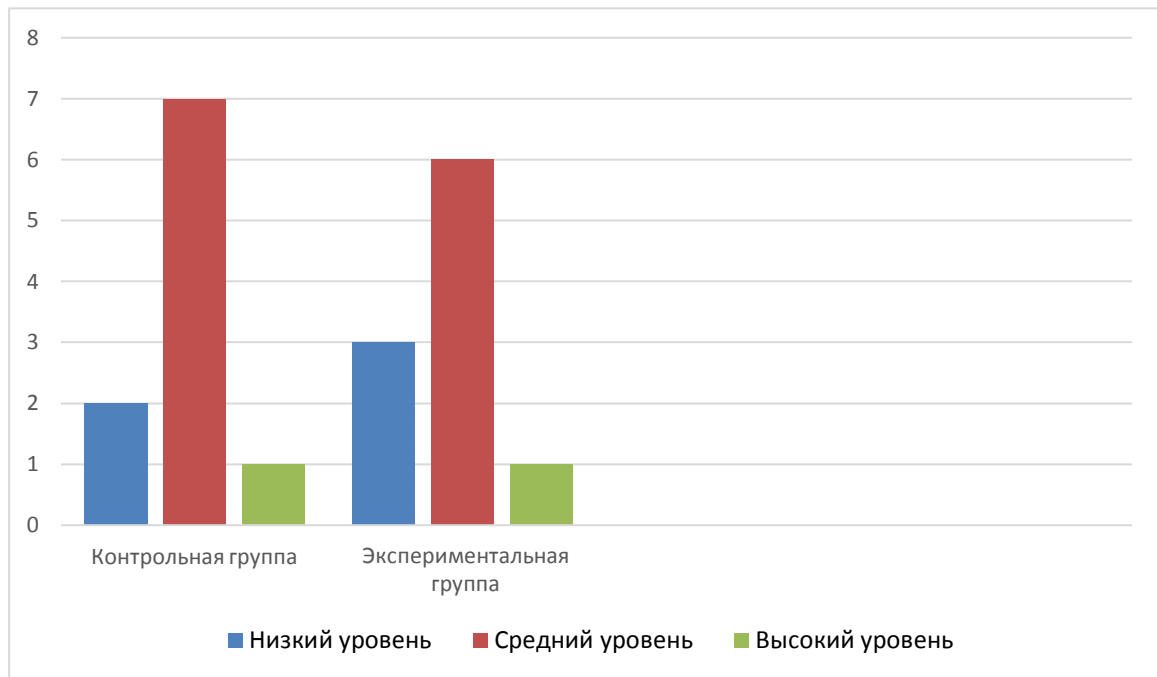


Рис. 1. Результаты изучения самостоятельности на констатирующем этапе

В результате исследования уровня самостоятельности мы выявили, что в контрольной группе 20% детей обладает низким уровнем самостоятельности, 70% детей средним уровнем и 10% высоким уровнем. В экспериментальной группе 30% детей обладают низким уровнем, 60% средним уровнем и 10% высоким уровнем самостоятельности.

Изучение уровня инициативности. При выявлении уровня инициативности мы использовали карту проявлений инициативности (А.М.Щетинина).

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

Таблица 3

Карта проявлений инициативности

Показатели инициативности	Частота проявлений		
	Всегда	Редко	Никогда
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			

Обработка и интерпретация результатов: подсчитав количество баллов, полученных ребенком, можно считать развитие у него инициативности достаточно высоким, если получилось в сумме от 23 до 36 баллов; средним – от 11 до 22 баллов; низким – от 0 до 10 баллов.

Результаты изучения инициативности детей дошкольного возраста представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты изучения инициативности на констатирующем этапе

		Показатели инициативности	Итого

		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	овый балл
Контрольная группа	1.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
	2.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
	3.	4	4	4	2	4	4	4	2	4	32
	4.	2	2	2	4	2	2	2	2	4	22
	5.	0	0	0	2	2	0	0	0	2	6
	6.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
	7.	4	2	2	4	4	2	2	2	2	24
	8.	2	2	2	4	2	2	2	2	4	22
	9.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
	10.	1	1	1	1	2	1	1	1	1	10
Экспериментальная группа	11.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36
	12.	2	4	2	4	2	2	2	2	4	24
	13.	2	2	2	2	4	2	2	2	2	20
	14.	1	1	1	2	1	0	0	0	2	8
	15.	0	0	0	2	2	0	0	0	2	6
	16.	1	2	1	1	2	1	1	1	2	12
	17.	1	0	1	1	2	1	0	0	1	7
	18.	0	0	0	2	2	0	0	0	2	6
	19.	1	2	1	2	2	1	1	1	2	12

20.	1	1	1	2	1	1	1	1	2	11
-----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

По результатам, представленным в таблице 4, видно, что в контрольной группе 3 ребенка обладают низким уровнем инициативности, 5 детей средним уровнем и 2 ребенка высоким уровнем. В экспериментальной группе 4 ребенка проявляют низкий уровень инициативности, 4 ребенка проявляют средний уровень и 2 детей проявляют высокий уровень инициативности.

Таким образом, получены следующие результаты:

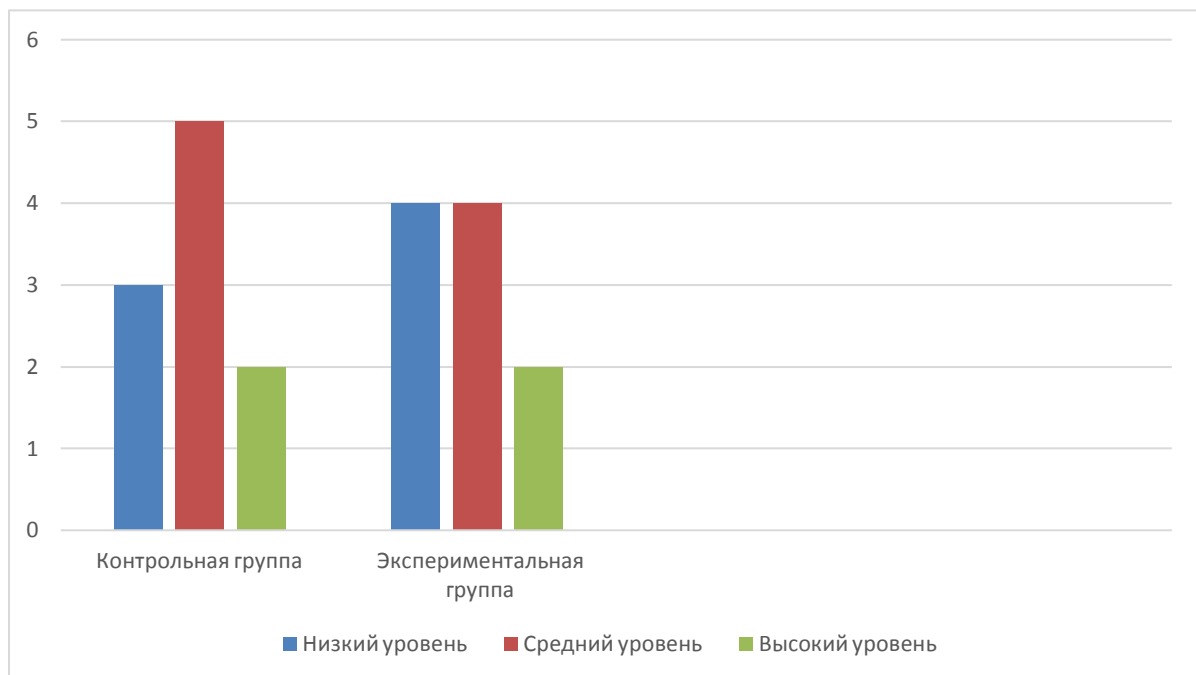


Рис. 2. Результаты изучения инициативности на констатирующем этапе

В результате исследования уровня инициативности мы выявили, что контрольной группе 30% детей обладают низким уровнем, 50% – средним и 20% – высоким. В экспериментальной группе 40% детей обладает низким уровнем инициативности, 40% средним и 20% высоким.

Далее необходимо изучить уровень креативности. С этой целью нами была выбрана диагностика креативности детей старшего дошкольного

возраста В.И.Топчиевой, Т.В.Корочанской. На основе данной диагностики выявлены критерии и показатели креативности.

Таблица 5

Показатели креативности

Имя ребенка	Показатели креативности				
	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность	Название
	способность к порождению большого числа идей, выраженных в словесных формулировках или в виде рисунков	способность выдвигать разнообразные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другому, использовать разнообразные стратегии решения проблем	способность к выдвижению идей, отличающихся от очевидных, банальных или твердо установленных	способность к изобретательской и конструктивной деятельности	Богатство словарного запаса

Обработка и интерпретация результатов: подсчитав количество баллов, полученных ребенком, можно считать развитие у него креативности высоким, если получилось в сумме от 86 до 131 баллов; средним – от 51 до 85 баллов; низким – от 0 до 50 баллов.

Результаты изучения креативности детей дошкольного возраста представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты изучения креативности на констатирующем этапе

№	Показатели креативности					Итоговый балл
	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность	Название	

Контрольная группа	1.	12	8	17	20	12	69
	2.	12	7	23	12	14	68
	3.	11	8	13	5	11	48
	4.	12	7	14	14	11	58
	5.	12	7	21	10	12	62
	6.	12	7	18	13	15	65
	7.	12	10	12	9	16	59
	8.	12	6	19	11	12	60
	9.	11	8	13	11	11	54
	10.	12	8	25	22	14	81
Экспериментальная группа	11.	12	6	18	15	14	65
	12.	12	7	15	7	15	56
	13.	12	7	21	9	12	61
	14.	12	5	14	4	18	53
	15.	12	7	15	9	12	55
	16.	12	14	20	11	14	71
	17.	12	6	14	6	12	50
	18.	12	8	22	17	13	72
	19.	12	6	16	12	12	58
	20.	12	9	12	6	12	51

По результатам, представленным в таблице 6, видно, что в контрольной группе 0 детей проявляют высокий уровень креативности, 9 детей проявляют средний уровень и 1 ребенок проявляет низкий уровень креативности. В экспериментальной группе 1 ребенок проявляет низкий уровень креативности, 9 детей проявляют средний уровень и 0 детей высокий уровень креативности.

Таким образом, получены следующие результаты:

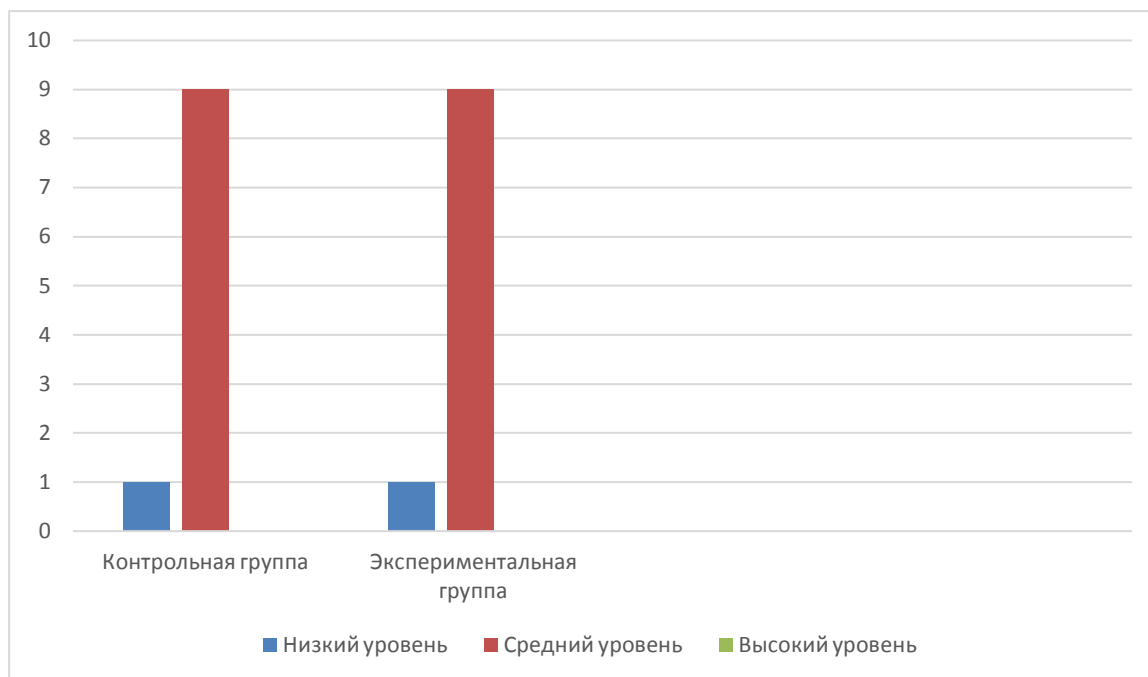


Рис. 3. Результаты изучения креативности на констатирующем этапе

В результате исследования уровня креативности мы выявили, что в контрольной группе 90% детей обладают средним уровнем, 0% – высоким и 10% – низким. В экспериментальной группе результат такой же, как и в контрольной группе.

Таким образом, выявленные нами результаты позволили запланировать работу на формирующем этапе исследования.

2.2. Реализация условий развития субъектности детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности

В ходе констатирующего эксперимента были зафиксированы данные, которые стали исходными для следующего, формирующего этапа эксперимента.

На формирующем этапе исследования была поставлена цель, проверить эффективность применения театрализованной деятельности для развития субъектности детей старшего дошкольного возраста.

Достижение планируемых результатов предполагалось с помощью реализации условий развития субъектности детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности:

- ребенок будет владеть выразительными средствами театрализованной деятельности;
- педагог будет готов к реализации субъект-субъектной модели взаимоотношений в процессе театрализованной деятельности;
- предметно-развивающая среда будет обеспечивать реализацию потребностей ребенка в самостоятельной театрализованной деятельности.

Свою работу мы начали с оформления предметно-развивающей среды. В группе мы оборудовали театрализованную зону или уголок сказки, а также тихий уголок, где ребенок может побыть один и прорепетировать какую-либо роль перед зеркалом или еще посмотреть иллюстрации к спектаклю и др.

В театральном уголке есть ширма, которую изготовили для детей родители, атрибуты в соответствии с содержанием имитационных и хороводных игр: маски животных диких и домашних (взрослых и детенышей, маски театральных персонажей, оборудование для теневого театра), шкаф с плечиками для костюмов, костюмы, маски, парики, атрибуты для постановки 4-5 сказок, куклы и атрибуты для обыгрывания этих же сказок в различных видах театра (плоскостные на фланелеграфе, стержневой, кукольный, настольный, перчаточный, пальчиковый).

В группе имеются разные виды кукольного театра: театр картинок, пальчиковый, перчаточный, театр Би-ба-бо, театр марионеток с элементарной системой управления, мягкие, на прочных нитях, соразмерные росту ребенка, теневой театр фигур и масок, тростевые куклы, куклы с живой рукой.

Для театрально-игровой деятельности имеются технические средства обучения: аудиозаписи музыкальных произведений, записи звукошумовых

эффектов, видео-фонотеки литературных произведений, простейшие музыкальные игрушки-погремушки, бубен, барабан.

Активное участие в оформлении театрализованного уголка принимали родители и воспитатели детского сада, а также музыкальный руководитель.

Для изучения профессиональной компетентности педагогов в вопросах организации театрализованной деятельности было проведено анкетирование педагогов. (Приложение 1)

Так же были разработаны консультации: «Развитие инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста»; «Формирование творческой личности ребенка и развитие речи средствами театральной деятельности». (Приложение 2)

Для родителей были предложена анкета для оценки активности и инициативности детей за пределами ДОО и разработаны рекомендации для развития самостоятельности и инициативности детей. Совместное участие детей и родителей в викторине «Что я знаю о театре». Родители принимали активное участие в пошиве костюмов для спектакля и в оформлении театрального уголка. Были разработаны рекомендации родителям по организации театрализованной деятельности дома и памятка на тему: «театрализованная деятельность в детском саду». (Приложение 3)

Занятия проводились 1-2 раза в неделю по 40 минут.

Каждое занятие состояло из 3 этапов:

1. Разминка – любое занятие начиналось с пальчиковой или дыхательной гимнастики. Затем активизировали мышцы языка, губ (упражнения «Пятачок», «Грибок», «Чашечка», «Заборчик» и др.).

2. Основная часть – игры и упражнения, цель которых – формирование актерского профессионализма, движения и речи, организация сценического представления, репетиций, спектакля.

В занятиях с ребенком применялись задания с целью формирования тональной выразительности, упражнения с целью формирования мимики, компоненты пантомимы («Влажные котята», «Тряпичная куколка»);

упражнения с целью формирования культуры («Мамочка», «Мячик», речевые этюды); психогимнастика; дыхательные процедуры («Снежинка в ладони»); упражнения на невербальное взаимодействие («Как поделить орешки», «Первобытное общество»); упражнения с целью формирования актерского профессионализма (забава – превращение «Белоснежный лебедь»); игры-драматизации («Кто именно забрал ключи от буфета»); сценические этюды (к примеру, воздействия с вымышленными объектами, на представление ключевых чувств); игры-инсценировки.

3. Заключительная часть – рефлексия.

Использовались разнообразные формы проведения занятий: чтение и совместный анализ сказок; прослушивание сказок, потешек, стихотворений; пантомимические этюды и упражнения; дыхательная и артикуляционная гимнастика; просмотр сказок и презентаций по сказкам.

Большинство занятий проводились в довольно свободной форме, сидя на ковре, что помогло создать расслабленную атмосферу, свободно передвигаясь в групповой комнате или в музыкальном зале во время драматических игр. Расположение детей за одно занятие менялось несколько раз. Такая организация предоставила пространство для вымыслов и творчества детей, позволяя им быть свободными и утвердиться в своих способностях.

Общая творческая работа, втягивала в процесс постановки, в том числе мало энергичных детей, помогая им одолеть стеснительность и скованность.

Дети самостоятельно выбирали сказку, стихотворение, песню для постановки. Сочиняли этюды по сказкам. Сами распределяли обязанности и роли между собой.

С целью развития субъектности детей, мы изучили методическую литературу и разработали цикл мероприятий с использованием театрализованной деятельности.

Тематический план занятий по развитию субъектности детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности
(декабрь 2018 – апрель 2019 г.г.)

Дата проведения		Тема, занятие	Цели	Работа с родителями
Декабрь	1 неделя	Беседа с детьми: «Театр – что это?», «Кто такой актер?».	Знакомство с театром	Викторина «Что я знаю о театре»
	2 неделя	Игры: «Сценическая разминка», «К нам были гости». Творческая забава «Отгадай сказку»	Спровоцировать хорошее настроение на театрализованную игру; познакомит с определением «Мимика»; стимулировать воображение ребенка; мотивировать эмоционально реагировать на предложенную роль.	Памятка для родителей «Театрализованная деятельность в детском саду»
	3 неделя	Имитационные упражнения, определяющие героев сказки Игра-разминка «Наведение порядка в лесу» упражнения на четкость интонации Игра-имитация «Догадайся, о ком я рассказываю?»	Обучать живой мимике и движениям в играх-этюдах; обучать отчетливо проговаривать фразы	
	4 неделя	«Зимняя легенда» Пантомимические и интонационные упражнения	Совершенствовать у ребенка эффективность жестов, мимики, голоса; улучшить выразительность перемещений; совершенствовать способность ребенка предоставлять характеристику персонажам сказки; обучать тщательно выслушивать музыкальное произведение и эмоционально реагировать на него.	

Январь	1 неделя	«Сказка на новый лад»	Развивать фантазию и творчество в процессе придумывания диалога к сказке. Поощрять проявление своей индивидуальности и неповторимости.	
	2 неделя	«Прогулка куклами»	Совершенствовать фантазию ребенка; обучать этюдам с вымышленными объектами и действиями; мотивировать чувственно откликаться на игру, вступать в предлагаемые условия.	
	3 неделя	«Сказка о том, как лисенок ждал зиму». Беседа по содержанию. Пantomимическая игра «Определи героя». Этюды на четкость пластики и эмоций.	Познакомить ребенка с новейшей сказкой; фиксировать способность выслушивать сказку внимательно; мотивировать желание обставлять сказку в пластических этюдах	
	4 неделя	«Сказка о том, как лисенок ждал зиму». Игра «Кто в домике живет?»	Стимулировать заинтересованность ребенка к разыгрыванию известной сказки; научить обозначать свои чувства в настольном театре мягкой игрушки; обучать исполнять постановки, никак, не заучивая намеренно текст.	
Февраль	1 неделя	«Такое разное настроение»	Совершенствовать эмоциональную отзывчивость на музыку; обучать отмечать замену расположения героев; поспособствовать ребятам осознать и понять душевное	

			состояние героев сказки; содействовать прямому проявлению чувств и эмоций разными методами .	
	2 неделя	«Федорино горе»	Познакомить с музыкальной сказкой «Федорино горе». Обучать ребенка мирным путем разделять роли, уступая товарищу либо выбирая себе роль, улучшать навыки выразительности в передаче образа	
	3 неделя	«Кто к нам в гости пришел»	Стимулировать ребенка к сюжетно-ролевой игре; вливаясь в игру; вести беседу; содействовать ролевому образу персонажа. Улучшать речевые умения и навыки чтения текста .	
	4 неделя	«Любимые сказки»	Содействовать развитию памяти ребенка; обучать и заглаживать сказку при содействии кукольного и настольного театров; обучать отвечать на вопросы согласно содержанию сказок; развивать эмоциональные умения и навыки выступлений ребенка, формировать эмоционально-положительный настрой на сказку .	
Март	1 неделя	«Ярмарочная площадь» Разучивание музыкальной композиции к сказке - «Ярмарка», танец ложкарей, хоровод с платками, танец	Активизировать чувствительную реакцию ребенка; привлечь в фольклорный процесс ; побуждать к импровизации; обучать исполнять сценки.	

		коробейников.		
	2 неделя	Драматизация музыкальной сказки «Муха Цокотуха»	Стимулировать творческую активность ребенка; сохранять интерес к выступлению на публике.	Подготовка костюмов
	3 неделя	Подготовка к драматизации сказки: «Самая лучшая мама на свете» с участие детей. Составление сценария	Подготовка к спектаклю	Чтение сказки «лучшая мама на свете»
	4 неделя	Репетиция по сказке: «Лучшая мама на свете»	Распределение роли между детьми и родителями. Работа над образом героев из сказки.	Подготовка к участию в сказке
Апрель	1 неделя	Репетиция по сказке: «Лучшая мама на свете» Оформление пригласительных на театрализованное представление: «Лучшая мама на свете»	Подготовка к спектаклю	Оформление помещения к показу сказки, подбор костюмов
	2 неделя	Выступление перед взрослыми и детьми со сказкой: «Лучшая мама на Свете»	Показ спектакля	

2.3. Анализ результатов исследования

После реализации деятельности, направленной на развитие субъектности детей старшего дошкольного возраста в процессе

театрализованной деятельности, был проведён контрольный эксперимент по определению эффективности проделанной нами работы.

На контрольном этапе эксперимента была поставлена цель: выявить уровень развития субъектности детей старшего дошкольного возраста после проведения формирующего этапа. Сравнить результаты констатирующего и контрольного этапов.

При проведении тестовых испытаний были использованы те же методики, что и в констатирующем эксперименте, так как для измерения были необходимы постоянные показатели, относительно которых можно проследить динамику развития субъектности дошкольников в группе.

Результаты контрольного этапа по определению уровня самостоятельности детей были проанализированы, данные представлены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты изучения самостоятельности на контрольном этапе

	№	Показатели самостоятельности					Итого вый балл
		Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельностей	Автономность поведения	Способность к переносу опыта в новые условия	
Контрольная группа	1.	3	3	2	3	3	14
	2.	2	2	2	2	1	9
	3.	2	2	2	2	3	11
	4.	2	2	2	2	2	10
	5.	2	2	2	2	2	10
	6.	3	3	3	2	3	14
	7.	2	2	2	2	2	10

Экспериментальная группа	8.	2	2	2	2	2	10
	9.	2	2	2	2	1	9
	10.	2	2	2	2	2	10
	11.	3	3	2	3	2	13
	12.	2	2	3	3	2	12
	13.	3	2	3	2	2	12
	14.	2	2	2	2	2	10
	15.	2	2	2	2	2	10
	16.	2	2	2	2	1	9
	17.	3	2	2	2	2	11
18.	3	3	3	3	3	15	
19.	2	1	2	2	1	8	
20.	2	2	2	2	1	9	

Результаты анализа диагностики развития самостоятельности контрольной и экспериментальной групп, изменились (см. рисунок 4).

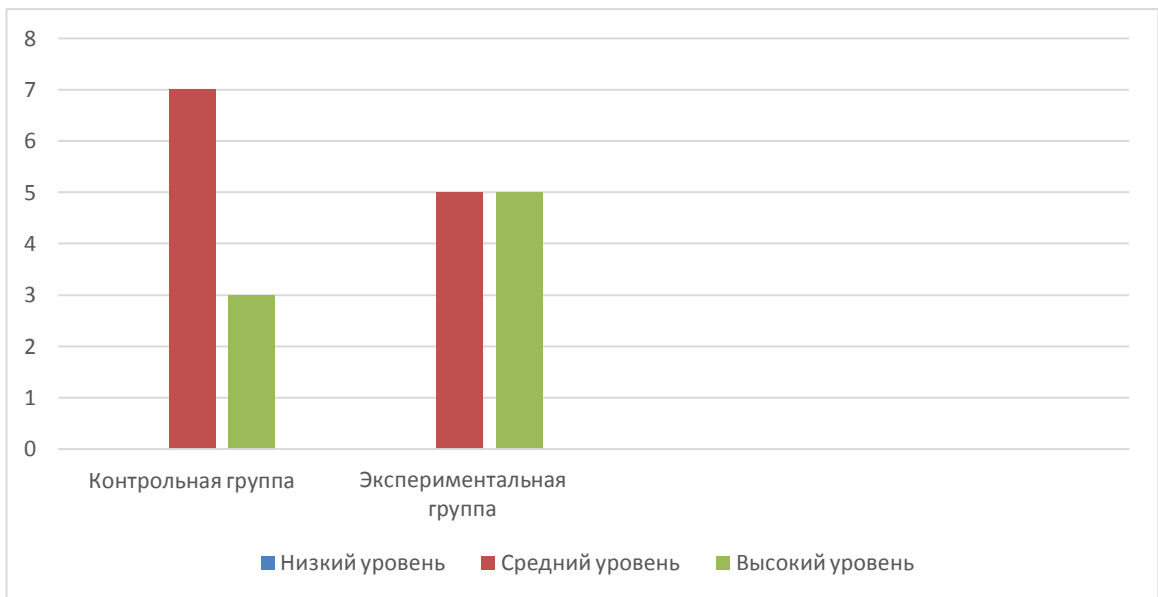


Рис. 4. Результаты изучения самостоятельности на контрольном этапе

Из диаграммы видно, что в контрольной группе произошли незначительные изменения, высокий уровень самостоятельности у 30% детей – дети увереннее вступали в общение со сверстниками, сами выбирали партнеров и вид деятельности, которым хотят заниматься. Средний уровень 70%, низкий уровень 0 %.

В экспериментальной группе произошли значительные изменения – 50% детей правильно ставили цели, планировали свою деятельность, в новой ситуации не терялись и могли самостоятельно решать проблемы в общении с детьми.

50% средний уровень – дети сами выбирали партнеров для игр и общения, но не могли самостоятельно решить проблемы, попадая в новую для себя ситуацию. Низкий уровень у детей экспериментальной группы не выявлен.

С учетом того, что при отборе детей в группы мы исходили из принципа равномерности, видно, что дети экспериментальной группы показали более высокие результаты.

Результаты контрольного этапа по определению уровня инициативности детей были проанализированы и представлены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты изучения инициативности на контрольном этапе

№	Показатели инициативности	Итогов
---	---------------------------	--------

	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	ый балл	
Контрольная группа	1.	2	2	2	4	4	2	2	2	4	24
	2.	4	2	4	4	2	2	2	2	4	26
	3.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36
	4.	4	2	2	4	2	2	2	2	2	22
	5.	2	1	1	2	2	1	1	1	2	13
	6.	2	2	2	2	4	2	2	2	2	20
	7.	4	4	4	4	4	2	2	2	2	28
	8.	2	2	2	4	2	2	2	2	4	22
	9.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
	10.	1	1	1	1	2	1	1	1	1	10
Экспериментальная группа	11.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36
	12.	4	4	2	4	4	2	2	2	4	28
	13.	4	2	2	2	4	4	2	2	4	26
	14.	2	2	2	2	1	1	1	1	2	14
	15.	4	2	2	4	4	2	2	2	4	26
	16.	4	2	2	2	4	2	2	2	4	24
	17.	2	1	2	2	2	2	1	1	2	15
	18.	2	1	1	2	2	1	1	1	2	13

19.	2	4	2	4	4	2	2	2	4	26
20.	1	1	1	2	1	1	1	1	2	11

Результаты анализа диагностики развития инициативности контрольной и экспериментальной групп, изменились (см. рисунок 5).

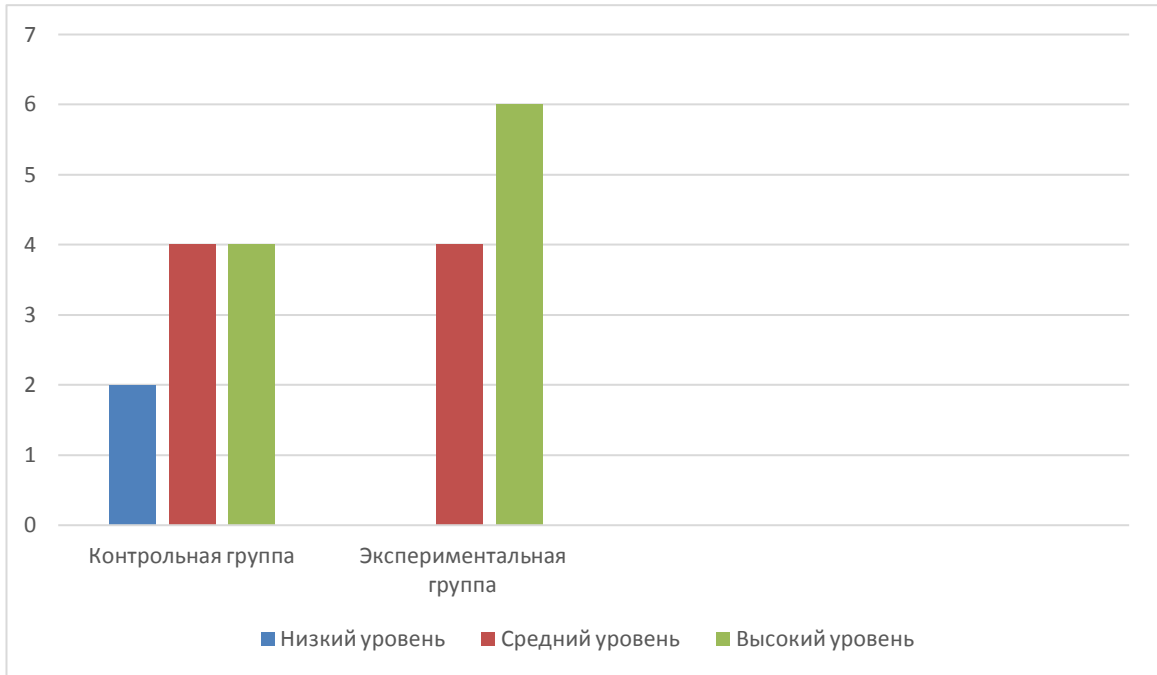


Рис. 5. Результаты изучения инициативности на контрольном этапе

Из диаграммы видно, что в контрольной группе произошли незначительные изменения, высокий уровень инициативности у 40% детей – дети принимали участие в игре, высказывали свою точку зрения. Средний уровень 40%, низкий уровень 20% – дети принимали участие в игре, но предпочитали не брать на себя главную роль и не хотели находиться в центре внимания.

В экспериментальной группе произошли значительные изменения - 60% детей перехватывали у сверстников инициативу в игре, предлагали свои варианты развития игры, стремились быть во всем первыми, стремились к лидерству. 40% средний уровень – все дети экспериментальной группы участвовали в игре, но не все были готовы

выступать инициаторами для развития сюжета игры. Низкий уровень у детей экспериментальной группы не выявлен.

Результаты контрольного этапа по определению уровня креативности детей были проанализированы и представлены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты изучения креативности на контрольном этапе

	№	Показатели креативности					Итоговый балл
		Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность	Название	
Контрольная группа	1.	12	11	22	21	20	86
	2.	12	10	23	18	11	74
	3.	12	11	18	18	13	72
	4.	12	11	25	25	15	88
	5.	12	8	21	21	14	76
	6.	12	11	24	24	15	86
	7.	12	11	24	24	15	86
	8.	12	10	20	20	12	74
	9.	12	10	18	20	13	73
	10.	10	8	25	23	14	81
Экспериментальная группа	11.	12	7	28	28	14	89
	12.	12	8	24	24	14	82
	13.	12	11	25	25	16	89
	14.	12	10	28	28	14	92
	15.	12	8	31	31	14	96

16.	12	10	24	24	14	84
17.	12	7	31	31	15	96
18.	12	9	27	27	13	88
19.	12	6	28	28	13	87
20.	12	8	28	28	14	90

Результаты анализа диагностики развития креативности контрольной и экспериментальной групп (см. рисунок 6).

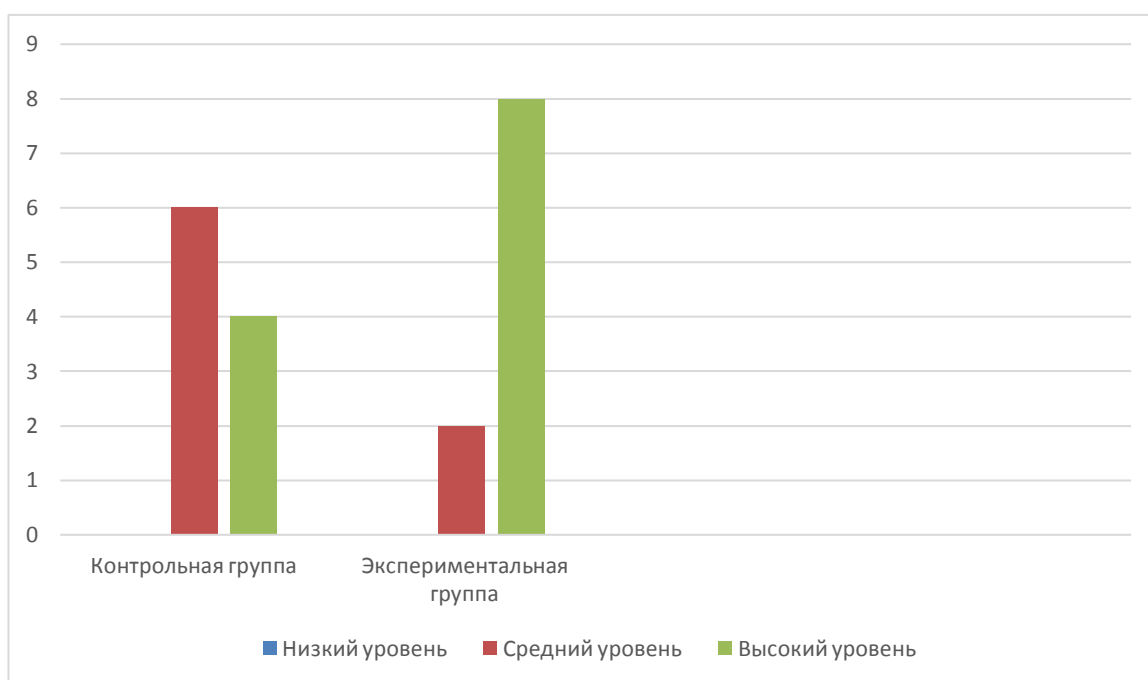


Рис. 6. Результаты изучения креативности на контрольном этапе

Из диаграммы видно, что в контрольной группе произошли незначительные изменения, высокий уровень креативности у 40% детей – дети рисовали более интересные и разнообразные картинки. Средний уровень 60% – большинство рисунков было одной категории. Низкий уровень у детей не выявлен.

В экспериментальной группе произошли значительные изменения – 80% детей рисовали рисунки сильно отличающиеся от картинок на констатирующем этапе и давали более яркие названия. 20% средний уровень. Низкий уровень у детей экспериментальной группы не выявлен.

Повторный анализ эксперимента позволил сделать вывод о том, что планомерная и систематическая работа по развитию самостоятельности, инициативности и креативности в процессе театрализованной деятельности у детей старшего дошкольного возраста значительно влияет на развитие субъектности детей, и на развитие личности дошкольника в целом. Это выразилось в количественных и качественных показателях.

У детей повысились не только уровни самостоятельности, инициативности и креативности, но и стал очевиден личностный рост каждого воспитанника, что подтверждают позитивные результаты проделанной работы: дети приобрели ценный опыт творческого воплощения замыслов, опыт партнерских отношений, активного взаимодействия на основе театрализованной деятельности, стали раскрепощенные, инициативные, научились более свободно выражать свои мысли.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа по развитию субъектности детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности проходила на базе МАДОУ «Детский сад № 18» города Челябинска и состояла из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе было выявлено, что у детей недостаточно развиты самостоятельность, инициативность и креативность. Результаты наблюдения показали, что всего 10% детей контрольной и экспериментальной группы имеют высокий уровень самостоятельности, 20% детей имеют высокий уровень инициативности и 0% детей имеют высокий уровень креативности. Таким образом, возникла необходимость решения проблемы по развитию субъектности детей старшего дошкольного возраста. Средством решения этой проблемы была выбрана театрализованная деятельность.

В итоге целенаправленной работы формирующего этапа использовались театрализованные этюды, упражнения, игры, разыгрывание спектаклей для развития субъектности детей.

Повторный анализ эксперимента позволил сделать вывод о том, что планомерная и систематическая работа по развитию самостоятельности, инициативности и креативности в процессе театрализованной деятельности у детей старшего дошкольного возраста значительно влияет на развитие субъектности детей, и на развитие личности дошкольника в целом. Это выразилось в количественных и качественных показателях.

Результаты повторной диагностики показали, что 30% детей контрольной группы и 50% экспериментальной группы имеют высокий уровень самостоятельности, 40% детей контрольной и 60% детей экспериментальной группы имеют высокий уровень инициативности, 40% детей контрольной группы и 80% детей экспериментальной группы имеют высокий уровень креативности.

Заключение

Ребенок дошкольного возраста, всесторонне формируется в детских видах деятельности. В то же время, изучения минувших лет подтверждают, что очень важно, чтобы в детской деятельности у дошкольника складывались субъектные проявления, для того чтобы он имел возможность овладеть позицией субъекта деятельности.

В Конвенции о правах ребенка в статье 29 указано, что образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме.

В Федеральном государственном стандарте дошкольного образования отражены следующие принципы: «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования»; «содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений»; «поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.»

В педагогике понятие «субъект деятельности» определяется на основе философских и психологических характеристик субъекта, ведущее место среди которых занимает активность и инициативность.

Пониманием сущности субъектности занимались К.А.Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов, С.Л.Рубинштейн, В.И.Слободчиков, В.В.Столин; изучением структуры субъектности Е.Н.Волкова, А.Б.Орлов и др.

Субъектность человека проявляется, прежде всего, в проявлении его личного отношения к объекту, предмету или явлению действительности (формулировании оценки, интереса к нему). Затем на

основании этого отношения формируются инициативы, т. е. желание проявить активность по отношению к избранному объекту.

Проблема развития субъектности дошкольников сегодня находится в центре внимания многочисленных ученых и практиков, трудящихся в дошкольном образовании, существует большое число статей, учебных пособий, сборников игр и упражнений, как по формированию разных психических процессов в этом возрасте, так и по формированию различных видов возможностей единого и особого интереса.

Что касается театрализованной деятельности, то важно выделить содержание способностей, которые проявляются и формируются в ней, их структуру, условия развития. Только в этом случае важна целенаправленная разработка методологии развития субъектности в театрализованной деятельности.

Детский театр создает уникальную атмосферу праздничного настроения, помогает моделям поведения создать разумный современный мир для детей, знакомит с музыкальной культурой, художественной литературой, знакомит с правилами этикета и национальными традициями. Участие в театральных постановках раскрывает скрытые таланты в личности ребенка, создает творческий потенциал, развивает внимание, память, способствует свободе выражения, помогает преодолеть проблемы общения и чувствует себя уверенно.

Экспериментальная работа была проведена в три этапа, на протяжении которых осуществлялась цель: развитие субъектности детей старшей группы в процессе театрализованной деятельности.

Для достижения цели применялись следующие методы и формы: наблюдение, эксперимент, анализ продуктов деятельности; был подобран цикл занятий, театрализованных игр и упражнений.

На констатирующем этапе было выявлено, что у детей недостаточно развиты самостоятельность, инициативность и креативность. Результаты

наблюдения показали, что всего 10% детей контрольной и экспериментальной группы имеют высокий уровень самостоятельности, 20% детей имеют высокий уровень инициативности и 0% детей имеют высокий уровень креативности.

На контрольном этапе было выявлено, что 30% детей контрольной группы и 50% экспериментальной группы имеют высокий уровень самостоятельности, 40% детей контрольной и 60% детей экспериментальной группы имеют высокий уровень инициативности, 40% детей контрольной группы и 80% детей экспериментальной группы имеют высокий уровень креативности.

Занятия выявили, что у детей имеется большая заинтересованность и стремление, однако следует регулярно работать с детьми, с целью увеличения самостоятельности, инициативности, креативности.

Задачи полностью реализованы: был проведен теоретический анализ изучаемой проблемы, обоснована театрализованная деятельность в качестве основного условия развития детской субъектности; изучен уровень развития субъектности детей старшего дошкольного возраста, подобран диагностический инструментарий; апробированы организационно-педагогические условия развития субъектности детей и проведен итоговый анализ результатов исследования.

Гипотеза доказана – развитие субъектности детей старшего дошкольного возраста будет идти эффективней в процессе театрализованной деятельности.

Проведенная на практике работа, улучшила педагогический процесс, сделала его для ребенка развивающим, увлекательным и интересным.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1973.
2. Абульханова-Славская, К. А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта / К. А. Абульханова-Славская // Российский менталитет: Вопросы психологической теории и практики. – М., 1997.
3. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности / К. А. Абульханова-Славская. – М., Воронеж, 1999.
4. Акулова, О. Театрализованные игры. // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 24.
5. Алексеева, Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. – СПб., 2007.
6. Алямовская, В.Г., Петрова С.Н. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. - М., 2002.
7. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л., 1968.
8. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания: учебное пособие / Б. Г. Ананьев – М.
9. Антипина, Е. А. Театрализованная деятельность в детском саду. – М: ТЦ Сфера, 2009.
10. Асмолов, А.Г. Психология личности: Учебник / А.Г. Асмолов. - М: Изд-во МГУ, 2005.
11. Белых, Т. В. Психологические закономерности динамики субъектных свойств в структуре индивидуальности: автореф. дисс. д-ра психол. наук: 19.00.01 / Т. В. Белых. – Ставрополь: СГУ, 2004. – 44 с.

12. Блонский, П.П. Дошкольный возраст /Блонский П.П.. – М.: Педология, 2000. – 119 с.
13. Богданович, Н. В. Субъект как категория отечественной психологии: автореф. дисс. канд. психол. наук: 19.00.01 / Н. В. Богданович. –М.: ИП РАН, 2004. – 24 с.
14. Бочкарева, Л. П. Театрально-игровая деятельность дошкольников: Методическое пособие для специалистов по дошкольному образованию. – Ульяновск, ИПКПРО, 1993. – 48 с.
15. Брушлинский, А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – М., 1994.
16. Брушлинский, А. В. Субъект: мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. – М., Воронеж, 1996.
17. Брушлинский, А. В. О критериях субъекта / А. В. Брушлинский // Психология индивидуального и группового субъекта / под. Ред. А. В. Брушлинского. – М., 2002.
18. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – М., 2003.
19. Волкова, Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореф. дисс. д-ра психол. наук: 19.00.07 / Е. Н. Волкова. – М.: ПИ РАО, 1998. – 50 с.
20. Волкова, Е. Н. Субъектность как деятельное отношение к самому себе, к другим людям и миру / Е. Н. Волкова // Мир психологии. – 2005. – № 3. – С. 33–39.
21. Година, Г. Н. Самостоятельность дошкольников и её внимание на развитие детских взаимоотношений //Нравственное воспитание дошкольников: Младший средний возраст.//Под ред.В.Г Нечаевой, М.: Педагогика, 1972. – с 83-111.
22. Гончарова, О. В. Театральная палитра: Программа художественно-эстетического воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2010.

23. Гуськова, Т.В., Что такое самостоятельный ребёнок. //Д.в. – 1988. – №11. – с.60-64.
24. Дорфман, Л. Я. Дивергентное мышление и дивергентная индивидуальность: ресурсы креативности // Личность, креативность, искусство / Отв. ред. Е. А.Малянов, Н. Н.Захаров, Е. М.Березина, Л. Я.Дорфман, В. М.Петров, К.Мартиндейл. – Пермь: Пермский государственный институт искусства и культуры. – 2002. – С. 89-120.
25. Дьяченко, О.М. Развитие. Педагогическая диагностика. Старший дошкольный возраст. Уч. центр Венгера. – М., 2004.
26. Иванова, Г. П. Театр настроений. Коррекция и развитие эмоционально-нравственной сферы у дошкольников. – М.: “Скрипторий 2003”, 2006.
27. Ильин, А. Н. Субъектность внутри массовой культуры: научное издание / А. Н. Ильин // Информационный гуманитарный портал Знание. Понимание. Умение. - 2008. - № 4. - С. 8.
28. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин – СПб.: Питер, 2012. – 448 с.
29. Кашлев, С.С., Глазачев С.Н., Соколова Н.И. Субъектность как профессиональная компетентность педагога / С. С. Кашлев, С.Н. Глазачев // Вестник Международной академии наук – 2011.
30. Козленко, В. Н. Проблема креативности личности / В. Н. Козленко // Психология творчества. – М. – 1990. – С. 131-148.
31. Коменский, Я. А., Локк Д., Руссо Ж. Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. – М., 1987.
32. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – с.242-476.
33. Кошманская, И. П. Театр в детском саду (Серия «Мир вашего ребенка»). – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2004. – 320 с.

34. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М., 197.
35. Леонтьев, А. Н. К психологии образа / А. Н. Леонтьев // Вестн. МГУ. Сер. 14, Психология. – 1986. - №3.
36. Лук, А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. Отв. ред. В. А. Лекторский; АН СССР. – М.: Наука, 1978. – 128 с.
37. Маханева, М. Д. Театрализованные занятия в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2001.
38. Маханева, М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. – Москва. Издательство «ТЦ Сфера», 2004. - 128 с.
39. Мигунова, Е. В. Театральная педагогика в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2009.
40. Панфилова, М.А. Игротерапия общения. – М., 2000.
41. Песталоцци, И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. – М., 1981.
42. Петрова, Т.И., Сергеева Е.Л., Петрова Е.С. Театрализованные игры в детском саду: Разработки занятий для всех возрастных групп с методическими рекомендациями. – М.: Школьная пресса (Дошкольное воспитание и обучение). Приложение к журналу «Воспитание школьников». Выпуск 12), 2000. – 128 с.
43. Петровский, А. В. Личность и ее активность в свете идеи А. Н. Леонтьева / А. В. Петровский, В. А. Петровский // А. Н. Леонтьев и современная психология. – М., 1983.
44. Петровский, В. А. Личность в психологии / В. А. Петровский. – Ростов н/Д, 1996. ПСТГУ, 2013. – 360 с.
45. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1973.

46. Сайко, Э. В. Субъект: созидатель и носитель социального / Э. В. Сайко. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 424 с.

47. Серегина, И. А. Психологическая структура субъективности как личностного свойства педагога: автореф. дисс. канд. психол. наук: 19.00.07 / И. А. Серегина. – М.: ПИ РАО, 1999. – 26 с.

48. Слободчиков, В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. - М.: ПСТГУ, 2013. - 400 с.

49. Слободчиков, В.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. - М.: ПСТГУ, 2013.

50. Степанский, В. И. Свойство субъектности как предпосылка личностной формы общения / В. И. Степанский // Вопр. Психологии. – 1991. – №5.

51. Сушков, С. В. Сознание и деятельность в свете постклассической интерпретации социальности / Сушков // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки . – 2008 . – №1 . – С. 65-70.

52. Туник, Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е. Е. Туник – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – 44 с.

53. Ушинский, К. Нравственное воспитание как основная задача воспитания // Ушинский К. Избранные педагогические произведения. В 2 т. – М.: Гос. уч.-пед. издательство МП РСФСР, 1953. – Т. 1.: Вопросы воспитания. – С. 327 – 344.

54. Харре, Р. Социальная эпистемология: передача знаний посредством речи / Р. Харре // Вопросы философии. - 1992. - № 9. - С. 49-50.

55. Царенко, Л. И. От потешек к Пушкинскому балу... – М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 1999. – 160 с.
56. Чурилова, Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников. – М.: Владос, 2003.
57. Шорыгина, Т. А. Праздники в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2010.
58. Щеткин, А.В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 4-6 лет / под ред. О.Ф. Горбуновой. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 144 с.
59. Юсупова, Г. Воспитание самостоятельности у детей / Г. Юсупова. - М.: Речь, 2002. -79 с.
60. Якиманская, И.С. Развивающее обучение.- М.: Педагогика, 1979. - 144с.

Анкета изучения профессиональной компетентности педагогов в вопросах организации
театрализованной деятельности

Уважаемый педагог, продолжите, пожалуйста, предложения.

1. Под театрализованной деятельностью детей я понимаю...
2. Мое отношение к театрализованной деятельности детей...
3. Оно проявляется в том, что я...
4. Театрализованная деятельность в дошкольном, возрасте — один из важнейших развивающих видов детской деятельности, так как...
5. Фрагменты театрализации помогают мне решать такие педагогические задачи, как...
6. Я предпочитаю использовать в работе с детьми следующие виды театра...
7. Детское творчество в играх-драматизациях заключается в том, что...
8. В организации детских игр-драматизаций я, прежде всего, учитываю..
9. Театрализованная деятельность дошкольников развивается в определенных педагогических условиях, важнейшими из которых, на мой взгляд, являются...

Консультации для педагогов

«Развитие инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста»

Проблема формирования у детей самостоятельности и инициативности была и остается в нынешней педагогике одной из самых актуальных. Прежде всего, это связано с социально-педагогической сферой, в которой все чаще поднимаются вопросы успешности индивида, проявляющего инициативу в социально значимых событиях, в труде, что, собственно, и является задачей государства, общества (Т. С. Борисова, М. С. Говоров, Т. Ф. Игнатенко, С. А. Петухов, И. Э. Плотник и др.). Также к вопросам развития инициативности обращаются психологи, педагоги, изучая возможности среды, соответствующего сопровождению ребенка со стороны взрослого (воспитателя, родителя). Не случайно в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» к направлениям деятельности педагога отнесена и необходимость «развивать у обучающихся самостоятельность, инициативу, творческие способности», а в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного воспитания отмечено, что необходимо «побуждать детей к инициативности и самостоятельности».

Следует разграничивать понятия «инициативность» и «самостоятельность». Самостоятельность – обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение. Инициативность – частный случай самостоятельности, стремление к инициативе, изменение форм деятельности или уклада жизни. Это мотивационное качество, рассматривается и как волевая характеристика поведения человека. Можно говорить о том, что самостоятельность дошкольника, понимаемая как стремление и способность ребенка настойчиво решать задачи своей деятельности, относительно независимые от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, используя поисковые действия, является значимым фактором социально-личностного созревания и готовности к школьному обучению (Агеев В. В.). Самостоятельность проявляется в создании сюжетов и организации совместных игр, в умении выполнять значимые поручения взрослых (родителей и педагогов), способности адекватно оценивать собственную деятельность и поведение, и деятельность, и поведение других детей.

Инициативность и самостоятельность наиболее ярко проявляются в играх с правилами. По словам А. Н. Леонтьева, овладеть правилом – значит овладеть своим поведением. Поэтому задача воспитателя мотивировать игровые действия детей,

непосредственно участвуя и эмоционально включаясь в игры детей. В роли организатора игры воспитатель вводит правила в жизнь ребенка, а в роли отстраненного наблюдателя -анализирует и контролирует действия детей. Только совмещение этих ролей может обеспечить развитие воли, произвольности, самостоятельности дошкольников.

Для развития детской инициативности, нужно:

1. Давать простые задания (снимать Страх «не справлюсь»), развивать у детей инициативу.

2. Давать задания интересные или где у ребенка есть личный интерес что-то делать.

3. Поддерживать инициативу.

Способы поддержки детской инициативы:

-создание предметно-пространственной среды для проявления самостоятельности при выборе ребенка деятельности по интересам;

-выбор ребенком сотоварищей;

- обращение ребенка к взрослым на основе собственного побуждения;

-образовательная и игровая среда, должна стимулировать развитие поисково-познавательной деятельности детей.

-педагогу важно владеть способами поддержки детской инициативы.

Формирование творческой личности ребенка и развитие речи средствами театральной деятельности.

Творческая деятельность и развитие творческих способностей человека – это составная часть социальных и духовных направлений современного общественного устройства. Творческая деятельность – это деятельность, рождающая нечто новое, несущего в себе отражение личностного «Я». Творчество – это не только создание нового в материальной и духовной культуре, но и совершенствование человека самого себя.

Детское творчество – одна из актуальных проблем дошкольной педагогики и детской психологии. Её исследовали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Венгер, Н.А. Ветлугина, А.И. Волков и многие другие.

Театральная деятельность – это самый распространенный вид детского творчества. Она близка и понятна ребенку, глубоко лежит в его природе и находит свое отражение стихийно, потому что связана с игрой.

Занятия театрализованной деятельностью помогают развивать интересы и способности ребенка; способствуют общему развитию; проявлению любознательности, стремления к познанию нового, усвоению новой информации и новых способов действия, развитию ассоциативного мышления; настойчивости, целеустремленности, проявлению общего интеллекта, эмоций при проигрывании ролей. Кроме того, занятия театральной деятельностью требуют от ребенка решительности, систематичности в работе, трудолюбия, что способствует формированию волевых черт характера. У ребенка развивается умение комбинировать образы, интуиция, смекалка и изобретательность, способность к импровизации. Занятия театральной деятельностью и выступления на сцене перед зрителями способствуют реализации творческих сил и духовных потребностей ребенка, раскрепощению и повышению самооценки.

Упражнения на развитие речи, дыхания и голоса совершенствуют речевой аппарат ребенка. Выполнение игровых заданий в образах животных и персонажей из сказок помогает лучше овладеть своим телом, осознать пластические возможности движений.

Театрализованные игры и спектакли позволяют детям с большим интересом и легкостью погрузиться в мир фантазии, учат замечать и оценивать свои и чужие промахи. Дети становятся более раскрепощенными, общительными; они учатся четко формулировать свои мысли и излагать их публично, тоньше чувствовать и познавать окружающий мир.

Театрализованная деятельность – один из самых эффективных способов коррекционного воздействия на ребенка. Игры и игровые упражнения повышают умственную активность, совершенствуют речевые навыки, способствуют развитию психических процессов, повышают эмоциональную активность.

Материалы для работы с родителями

Викторина для детей и родителей «что я знаю о театре»

Если команда затрудняется ответить на вопрос, другая команда сможет ей помочь. Команда, давшая большее количество правильных ответов, получает очко.

Итак, слушаем вопросы:

- Как называются места в театре, где сидят зрители? (зрительный зал).
- Как называется театр, где артисты исполняют свои роли с помощью танца? (Балет).

- Как называется самый известный театр оперы и балета в нашем городе? (Большой театр)

- Как называется место, где выступают актеры? (сцена)
- Как называется театр, где актеры не разговаривают, а поют? (Опера)
- Как называется объявление о спектакле? (театральная афиша).
- Объявление о спектакле. (Афиша).
- Человек, исполняющий роль на сцене. (Артист).
- Перерыв между действиями спектакля. (Антракт).
- Рукоплескание артистам. (Аплодисменты).
- как называются шторы, открывающиеся перед представлением (занавес)
- как называется действие, которое происходит на сцене? (спектакль)

Памятка для родителей «Театрализованная деятельность в детском саду»

Воспитательные возможности театрализованной деятельности широки. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы и обобщения. С умственным развитием тесно связано и совершенствование речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, ее интонационный строй. Можно сказать, что театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребенка, приобщает его к духовным ценностям. Но не менее важно, что театрализованные занятия развивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события. Таким образом, театрализованная деятельность - важнейшее средство

развития у детей эмпатии, т. е. способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умения ставить себя на его место в различных ситуациях, находить адекватные способы содействия. «Чтобы веселиться чужим весельем и сочувствовать чужому горю, нужно уметь с помощью воображения перенестись в положение другого человека, мысленно стать на его место». Б. М. Теплов

Содержание театрализованных занятий. Безусловно, что в театрализованной деятельности огромную роль играет воспитатель. Следует подчеркнуть, что театрализованные занятия должны выполнять одновременно познавательную, воспитательную и развивающую функции и ни в коем случае сводится к подготовке выступлений.

Содержание театрализованных занятий включает в себя:

- Просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним;
- Разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок;
- Упражнения по формированию выразительности исполнения (*вербальной и невербальной*);
- Упражнения по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста; Поэтому содержанием таких занятий является не только знакомство с текстом какого-либо литературного произведения или сказки, но и жестами, мимикой, движением, костюмами.

Построение среды для театрализованной деятельности. Среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. Предметно-пространственная среда должна не только обеспечивать совместную театрализованную деятельность детей, но и являться основой самостоятельного творчества каждого ребенка, своеобразной формой его самообразования. Поэтому при проектировании предметно-пространственной среды, обеспечивающей театрализованную деятельность детей, следует учитывать.

- Индивидуальные социально-психологические особенности ребенка;
- Особенности его эмоционально-личностного развития;
- Интересы, склонности, предпочтения и потребности;
- Любознательность, исследовательский интерес и творческие способности;
- Возрастные и полоролевые особенности;

Театр и родители! Развитие театральной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях и накопление эмоционально-чувственного опыта у детей - длительная работа, которая требует участия родителей. Важно

участие родителей в тематических вечерах, в которых родители и дети являются равноправными участниками. Важно участие родителей в таких вечерах в качестве исполнителей роли, авторов текста, изготовителей декораций, костюмов и т. д. В любом случае совместная работа педагогов и родителей способствует интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию детей. Необходимо участие родителей в театральной деятельности театрализованных постановках.

Конспект занятия-беседы в старшей группе

Задачи:

- Формировать у детей представление о видах театра: ТЮЗе, театре оперы и балета, драматическом театре; о крупнейших театрах России: «Большом», театре кукол им. С. Образцова в Москве, «Мариинском» в Санкт-Петербурге; о театрах города Владивостока: имени М. Горького, новом – Оперы и Балета; о специфике театральных профессий: актёра, режиссёра, гримёра, декоратора, костюмера, гардеробщицы, билетёрши, кассира.

- Развивать воображение, восприятие, внимание, диалогическую речь.

- Воспитывать понятие о культуре поведения в театре, интерес к театру, желание его посещать, отражать свои впечатления в сюжетно-ролевой игре.

Оснащение: Видеоряд «Театры России, видеозапись фрагмента кукольного спектакля, аудиозапись: М. Римский-Корсаков «Полёт шмеля» из «Сказка о царе Салтане...», касса, билеты, буфет, сок.

Содержание

Ребята, вы знаете что такое театр? Театр - это волшебный мир искусства, перевоплощения, мечты. Послушайте стихотворение Татьяны Григорьевой «Волшебный мир – театр»

Театра мир откроет нам свои кулисы, и мы увидим чудеса и сказки.

Там Буратино, кот Базилио, Алиса легко меняются герои, маски.

Волшебный мир игры и приключений, любой малыш здесь хочет побывать.

Вдруг превратится в Золушку или в принца, и всем свои таланты показать.

Театр, словно чародей, волшебник, своею палочкой волшебной проведя,

И вот ребёнок, скромный и застенчивый, сегодня вдруг играет короля.

Пусть детство будет словно сказка, пусть чудеса творятся каждый миг,

И мир вокруг пусть добрым станет ласковым, добро над злом опять пусть победит!

Театры бывают различного назначения. В драматическом театре показывают спектакли весёлые и грустные. В театре оперы и балета в балетных постановках танцоры и балерины под музыку рассказывают историю при помощи красивых движений, то есть, языком танца. В опере актёры не разговаривают на сцене, а обо всём поют. В театре же юного зрителя проходят постановки для детей. Загримированные актёры на сцене исполняют роли персонажей в сказках или различных историях. В кукольных спектаклях - управляют куклами и озвучивают их своими голосами.

Какие театры в нашей стране знаете вы? (Показ слайдов Большого Театра, Мариинского, театра кукол им С. Образцова). А во Владивостоке есть театры? Уже много лет работает краевой драматический театр им. М. Горького. Недавно, в октябре, состоялось открытие нового театра Оперы и Балета. Теперь артисты из других городов могут приезжать во Владивосток на гастроли с балетными и оперными спектаклями. (Показ слайдов театров г. Владивостока).

Давайте с вами немножко помечтаем. Сядем на волшебный Ковёр-Самолёт и отправимся в Москву в театр кукол им. С. Образцова (звучит музыка). Вот показалось здание театра. Его легко можно узнать по сказочным часам на его фасаде (показ слайдов). Сейчас ставни на окнах все закрыты. Но каждый час играет музыка, открываются окна, в каждом из которых можно увидеть различных сказочных персонажей: Зайчика, Лису, Обезьяну, Сову, Ослика...

Прежде чем пройти в здание театра, нужно купить билет в кассе. И вот мы все с билетами проходим в вестибюль. Как здесь всё красиво, загадочно и культурно. В народе говорят: «Театр начинается с вешалки!» Давайте пройдем в гардероб. Нас

вежливо обслуживает гардеробщица, принимает одежду, выдаёт взамен неё номерки, которые нельзя терять. Послушайте историю, которая произошла с девочками в театре.

«В театре» Агния Барто

Когда мне было

Восемь лет,

Я пошла

Смотреть балет.

Мы пошли с подругой Любой.

Мы в театре сняли шубы,

Сняли теплые платки.

Нам в театре, в раздевалке,

Дали в руки номерки.

Наконец-то я в балете!

Я забыла все на свете.

Даже три помножить на три

Я сейчас бы не смогла.

Наконец-то я в театре,

Как я этого ждала.

Я сейчас увижу фею

В белом шарфе и венке.

Я сию, дышать не смею,

Номерок держу в руке.

Вдруг оркестр грянул в трубы,

Мы с моей подругой Любой

Даже вздрогнули слегка.

Вдруг вижу — нету номерка.

Фея кружится по сцене —

Я на сцену не гляжу.

Я обшарила колени —

Номерка не нахожу.

Может, он

Под стулом где-то?

Мне теперь

Не до балета!

Все сильнее играют трубы,

Пляшут гости на балу,

А мы с моей подругой Любой

Ищем номер на полу.

Укатился он куда-то.

Я в соседний ряд ползу.

Удивляются ребята:

— Кто там ползает внизу?

По сцене бабочка порхала —

Я не видала ничего:

Я номерок внизу искала

И наконец нашла его.

А тут как раз зажегся свет,

И все ушли из зала.

— Мне очень нравится балет,—

Ребятам я сказала.

Правильно ли себя вели девочки в балете? (обсуждение)

Все вокруг спокойно разговаривают. Никто не кричит, не бегают, пальцем друг на друга не показывает. Ребята, давайте вспомним, как нужно себя вести во время спектакля. Я буду называть действия, а вы отвечайте: «Да!» или «Нет!».

-Во время представления можно вставать?

-Ходить?

- Разговаривать друг с другом?

-Аплодировать?

-Меняться местами?

-Огорчаться?

-Жевать еду и шелестеть конфетными обёртками?

Молодцы! Вы хорошо знаете правила поведения, не забывайте о них во время спектакля.

Звенит первый звонок, зрители проходят в зал, занимают свои места. В дверях зала стоит билетёрша. Не забудьте показать ей свой билет. Она же вам подскажет, как быстрее найти своё место в зале.

Звучит музыка, открывается занавес, начинается спектакль. (Просмотр фрагмента кукольной постановки.) И вновь звенит звонок. Первая часть спектакля закончилась, наступил антракт – перерыв. Во время перерыва можно сходить в туалет, сделать небольшую разминку.

Физкультминутка.

Медведь по лесу бродит, от дуба к дубу ходит. (идти вразвалочку)

Находит в дуплах мёд и в рот к себе кладёт. («доставать» мёд рукой)

Облизывает лапу сладёна косолапый, (имитация движения)

А пчёлы налетают, медведя прогоняют. («отмахиваться» от пчёл)

А пчёлы жалят мишку: «Не ешь наш мёд, воришка». (слегка пощипать себя за нос и щёки)

Бредёт лесной дорогой медведь к себе в берлогу. (идти вразвалочку)

Ложится, засыпает и пчёлоч вспоминает. (руки под щеку, наклонить голову)

А кто проголодался или хочет пить могут посетить буфет. Давайте мы с вами попьём в буфете сок. Скоро прозвенит звонок, и начнётся вторая часть спектакля.

Спектакль окончен, артисты выходят на поклон, раздаются громкие аплодисменты. Нам пора в обратный путь. Чтобы время в пути пролетело незаметно, давайте поиграем в игру.

. Загадки «Доскажи словечко» Натали Самоний

*1*Коль спектакль завершился –

Слышно «Браво!», комплименты;

Всем актёрам, в благодарность,

Дарим мы (АПЛОДИСМЕНТЫ)

*2*Если кто-то дал вам в дар

Чудо-контрамарку,

Это значит – одарил

Вас таким подарком.

С ней бесплатным предстоит

Вход и посещение

Иль театра, иль кино -

Ждите представленья!

Тут подвоха вовсе нет -

Дан вам в дар входной. (БИЛЕТ)

*3*Что такое «Контрамарка»? –

Даст словарь на то ответ:

Знай, она – талон бесплатный.

Или попросту –(БИЛЕТ)

*4*И актрисе, и актёру,
(Будь обычный он, иль мим)
Очень внешность изменяет
Макияж искусный – (ГРИМ)

*5*В оформлении лица –
Парики, раскраска,
И шиньоны, и накладки,
И наклейки, маски –
Это всё для грима нужно,
Нужно всё, без спору.

Нужно мастеру по гриму –
Художнику-(ГРИМЁРУ)

*6*Чтоб смотрелось представленье интереснее,
В благодарность слышались овации,
Надобно на сцене оформление:
Дом, деревья и другие (ДЕКОРАЦИИ)

*7*Если длинный вдруг спектакль
Есть антракт в нём непременно.
Это краткий перерывчик,
Словно в школе (ПЕРЕМЕНА)

*8*Чтобы сцену освещать
Правильно, отменно –
Осветительный прибор
Нужен непременно:
Чтоб прошло всё на «Ура!»,
Свет дают (ПРОЖЕКТОРА)

*9*Для хранения одежды посетителей,
Театралов или кинозрителей,
Чтобы было им удобно и не жарко –
Гардероб есть. Или проще –(РАЗДЕВАЛКА)

*10*Всё, что видите на сцене:
Что лежит, висит, стоит,
Все предметы представленья –
Это, знайте, (РЕКВИЗИТ)

*11*Театральный он работник –
Постановок «дирижёр»,
Управляющий спектаклем -
Это, верно, (РЕЖИССЁР)

*12*В кинотеатре – широкий экран,
В цирке – манеж иль арена.
Ну, а в театре, обычном театре,
Площадка особая - (СЦЕНА)

*13*Кто любитель представлений,
Просмотрел их тьму, немало,
Кто театра почитатель –
Тот зовётся (ТЕАТРАЛОМ)

Под нами родная земля, я вижу наш детский сад. Пора приземляться!