



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
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 волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в процессе
игры - драматизации

Выпускная квалификационная работа

Направленность программы бакалавриата

«44.03.02. Психолого-педагогическое образование/Дошкольное образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объём заимствований:

67 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
Рекомендована/не рекомендована
«13» июня 2024 г.

Зав. кафедрой ПИПД
Масл О.Г. Филиппова

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-502-264-5-1

Хамитова Вилия Рафаэлевна Хам

Научный руководитель:

Кандидат психологических

наук, доцент каф. ПИПД

Батенова Юлия Валерьевна Бат

Челябинск

2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ	
1.1 Понятие «волевые качества» в современной психолого- педагогической литературе и развитие волевых качес детей старшего дошкольного возраста.....	8
1.2 Теоретико-педагогические предпосылки решения проблемы развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации	16
1.3 Психолого-педагогические условия эффективного решения проблемы развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации	23
Выводы по первой главе	28
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ	
2.1 Изучение состояния волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.....	30
2.2 Реализация психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации	39
2.3 Результаты экспериментальной работы	46
Выводы по второй главе	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) уделяется большое внимание подготовке детей к обучению в школе. Одним из важнейших компонентов готовности к обучению в школе является волевая готовность, которая характеризуется таким уровнем сформированности волевых качеств, который позволит ребенку принять новую социальную позицию и успешно адаптироваться к школе.

В старшем дошкольном возрасте закладываются основы всестороннего гармоничного развития личности ребенка. Важную роль при этом играет своевременное и правильно организованное воспитание, одной из основных задач которого является развитие и совершенствование волевых качеств. Развитие и совершенствование волевых устремлений ребенка в период дошкольного детства осуществляются разными путями. Для детей старшего дошкольного возраста игры являются жизненной потребностью. С их помощью решаются самые разнообразные задачи: образовательные, воспитательные и оздоровительные. Различные виды игр способны сформировать у ребенка такие волевые качества, как, настойчивость, целеустремленность, дисциплинированность, самостоятельность, выдержку и решительность. Одним из таких видов игр является игра-драматизация.

Исследованием особенностей развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста занимались такие авторы, как А.В. Запорожец, В.К. Котырло, Я.З. Неверович, С.Я. Рубинштейн, О.А. Бокова, В.С. Мухина, О.А. Смирнова, И.В. Черепанова и др. Перечисленные исследователи, сходятся во мнении, что развитие волевых качеств ребенка тесно сопряжено с развитием его эмоциональной сферы. Игры-драматизации способствуют развитию эмоциональной сферы, развивают у детей навыки сотрудничества, коммуникации дружбы, что в свою очередь

является базой для развития ответственности, инициативности, настойчивости, выдержки и других волевых качеств.

Особенности организации игр-драматизаций в дошкольных образовательных организациях описаны в работах А.В. Запорожца, В.К. Котырло, Я.З. Неверович, С.Я. Рубинштейна, Е.И. Быковой, Н.Ф. Губановой, Н.Г. Зиновьевой, И.В. Каргиной, Т.Г. Федоровой и др. Данные авторы отмечают, что игра-драматизация обладает достаточно большим потенциалом для развития ребёнка в различных аспектах: речевой, эмоциональном, нравственном и волевой. Однако, в современной литературе представлено недостаточное количество информации о психолого-педагогических условиях использования игр-драматизаций для развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста, что определяет актуальность темы исследования: «Развитие волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации».

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать в практике психолого-педагогические условия эффективного развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации.

Объект исследования – процесс развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования – процесс развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации будет эффективным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- 1) расширение представлений детей о волевых качествах личности в процессе обсуждения литературных произведений;
- 2) стимулирование детей к самостоятельному разыгрыванию игр-драматизаций;

3) создание развивающей предметно-пространственной среды для самостоятельного разыгрывания различных видов игр-драматизаций.

Задачи исследования:

1) проанализировать проблему развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации;

2) изучить особенности развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста;

3) описать и реализовать в практике психолого-педагогические условия эффективного развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации;

4) проанализировать полученные результаты и сделать обобщения.

Методологическая основа исследования:

– исследования А.В. Запорожца, В.К. Котырло, В.З. Неверович, С.Я. Рубинштейна об особенностях волевых качеств детей старшего дошкольного возраста;

– исследования Л.Р. Абдулаевой, А.Н. Панфилова, С.М. Пасынок, Т.В. Перепляковой о развитии ответственности у детей старшего дошкольного возраста;

– теоретические подходы Е.И. Быковой, Н.Ф. Губановой, Н.Г. Зиновьевой к организации игр-драматизаций с детьми старшего дошкольного возраста в ДОО.

База исследования – муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 17 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 40 детей старшего дошкольного возраста: ЭГ – 20 детей и КГ – 20 детей.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы;

– практические: констатирующий эксперимент, анализ психолого-педагогической документации, беседа, количественный и качественный анализ.

Теоретическая значимость исследования – систематизированы современные исследования по проблеме развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации.

Практическая значимость исследования – результаты исследования могут быть использованы в практике работы педагогов ДОО.

Структура исследования – работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ

1.1 Понятие «волевые качества» в современной психолого-педагогической литературе и развитие волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста

В данном параграфе, руководствуясь логикой исследования рассмотрим понятия «воля», «волевые качества». Характеристика данных понятий представлена в работах Е.Н. Васильевой, А.В. Запорожец, В.А. Иванникова, В.К. Котырло, В.В. Лебединского, В.З. Неверович, И.В. Сычевина, С.А. Хазова и др.

В.А. Иванников в своих исследованиях определяет понятие «воля» как способность преодолевать препятствия, которые возникают на жизненном пути личности. Автор выделяет следующие характеристики понятия «воля»:

- 1) планирование волевых действий в ходе, которого личность принимает решение о выборе каких-либо методов, средств решений ситуации;
- 2) определение мотивов, целей и действий для решения ситуации;
- 3) волевое решение в ходе, которого личность начинает исполнять свое решение с определенным планом действий и методов [14].

Волевое решение – это важнейшая характеристика понятия «воля»; по мнению В.В. Лебединского именно исходя из волевых действий формируется оценка воли человека [17].

Многие исследователи рассматривают понятие «воля» неразрывно с понятием «волевое поведение». Волевое поведение рассматривается как направленность личности. К характеристикам волевого поведения относят:

– целеустремлённость,

- направленность,
- решительность,
- инициативность [11; 14; 20; 22].

В.Е. Гурин считает, что воля и волевые характеристики личности проявляются в момент:

- выполнения действий,
- отказа от выполнения действий [11].

По мнению автора, некоторые личности склонны быть активными рассудительными и планируют свои действия при принятии волевых решений. Данные решения сама личность и ее социальное решение расценивают как положительное, по итогу принятия решений трудную ситуацию зачастую удается разрешить. При этом существуют личности, у которых либо отсутствуют положительные волевые качества (целеустремленность, решительность и др.), либо снижен уровень их проявления по причине низкой мотивации или нерешительности. Такой человек зачастую старается абстрагироваться от самостоятельного принятия решений и полагается на других, либо полностью уходит от принятия решений [11].

М.О. Ильина считает понятие «воли» больше не описательным, а классификационным. По мнению автора, данное понятие неразрывно связано с другими характеристиками личности, к которым относится самоуверенность, поведение, восприятие, мышление и др. [15].

А.Ф. Лазурский отмечает, что воля предполагает собой высокую степень активности личности, сподвигает человека на выбор наиболее эффективных способов и средств достижения целей, выражается в необходимости совершенствования способов действий в ходе получения социального опыта, применения усилий при принятии решения и других сложных видов деятельности. Воля выражает одну из главных способностей человека – контроль над собственным поведением. Понятие «волевые

качества» автор рассматривает, как совокупность положительных волевых способностей личности [17].

По мнению М.О. Ильиной к волевым качествам относятся такие качества личности, как целеустремленность, инициативность, решительность, настойчивость, выдержка, дисциплинированность. По мнению автора, развитие волевых качеств в каждой отдельной личности тесно связано с развитием эмоциональной сферы [15].

Рассмотрим связь эмоций и волевых качеств в современных исследованиях. Н.А. Левина и Г.Н. Сарган считают, что эмоции и волевые качества имеют неразрывную связь и влияют друг на друга. Эмоции оказывают влияние на мотивы принятия каких-либо решений. Если личность трудно преодолевает эмоциональные переживания, неспособна регулировать свое поведения внутри какой-либо ситуации, то такой личности трудно будет принимать волевые решения. Во многом такой личности будут несвойственны положительные волевые качества. При этом личность, которая умеет регулировать свои эмоциональные переживания и свое поведение внутри данных переживаний, способна принимать взвешенные мотивированные решения. Такой личности будут свойственны положительные волевые качества [18; 28].

С другой стороны, человеку, у которого в аспектах характера свойственна ответственность, мотивированность, уверенность в себе и др., свойственна также способность регуляции своего поведения в период эмоциональных переживаний внутри какого-либо события [39].

Связь воли и эмоций по мнению М.В. Чумакова, наиболее ярко выражается в стадии борьбы мотивов. На стадии принятия решений определяются мотивы принятия решений, данные мотивы могут быть либо взвешенными и независимыми от эмоций, либо полностью опираться на эмоциональные переживания.

М.В. Чумаковым было проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение взаимосвязи волевых установок личности и

эмоций. Результаты исследования показали, что основной эмоцией, которой респонденты руководствуются при принятии решений, является интерес. Эмоция интереса является положительной эмоцией. Остальные показатели, полученные в ходе исследования, существенно разнятся. Некоторые респонденты при принятии решений испытывают чувство вины, у некоторых респондентов отмечается чувство страха при принятии решений [39].

Исследование, проведенное М.В. Чумаковым, подтвердило гипотезу о том, что волевые усилия каждой личностью связаны и полностью зависят от характера эмоций, которые личность испытывает при принятии данных усилий. При наличии положительных эмоций личность способна принимать взвешенные волевые решения, применяя для этого последовательные, взвешенные и спланированные волевые усилия. При этом, если характер эмоций отрицательный, то волевые решения будут опираться на данные эмоции и планироваться под их влиянием. Таким образом, именно характер эмоций накладывает влияние на принимаемые волевые решения. Данное исследование расходится с данными И.В. Боязитовой, которая рассматривала волевое решение и волевое поведение в возможности личности рассматривать проблему изолированно, не под влиянием эмоций. Однако, некоторые исследователи сходятся во мнении что эмоции в той или иной мере всегда оказывают влияние на волевые решения и волевое поведение личности [4].

М.В. Чумаков также подтвердил гипотезу о том, что под влиянием положительных эмоций личность принимает эффективные волевые решения, а под влиянием отрицательных эмоций решения или неэффективны либо эффективны частично [39].

А.Ф. Лазурский отмечал что положительные, эффективные волевые решения принимаются личностью под влиянием положительных эмоций, а способность принятия эффективных положительных волевых решений зависит от способности личности к саморегуляции. Другими словами, если

личность неспособна пережить негативную ситуацию, негативные чувства, то она будет принимать невзвешенное решение, если не сможет рассмотреть данную ситуацию и спланировать ее решение независимо от эмоций [17].

В.С. Мухина в своих работах отмечала, что волевое поведение следует рассматривать как целенаправленное поведение личности, которое требует от нее возможностей целеполагания и планирования принятия решений. Некоторые ситуации позволяют рассматривать данный процесс как длительный, в ходе которого личность переживает различные переменчивые эмоциональные состояния, в ходе которых личность рассматривает различные виды своих решений, сравнивая их между собой, и в итоге определяет правильное взвешенное, по мнению личности, решение. При этом некоторые личности сомневаются в правильности принятого решения как в момент его обдумывания, так и в момент принятия или уже после принятия решений. Некоторые ситуации требуют скоростного принятия решений, когда у личности достаточно короткий срок на целеполагание и обдумывание путей принятия решений или решение проблемы. По мнению Е.Д. Хомской именно в таких ситуациях люди в большинстве поддаются своим эмоциям при принятии решений. При этом у тех личностей, которым свойственно положительные волевые качества результат принятия волевых решений будет положительным. В это время у личностей, которым несвойственны положительные волевые качества результат будет отрицательным. Кроме этого, многие личности с отсутствием положительных волевых качеств предпочитают не принимать решений и максимально дистанцироваться от них в ситуациях, где требуется быстрое принятие решений [20].

Е.О. Смирнова обозначала что, на протяжении дошкольного детства меняются как сами волевые действия, так и их удельный вес в общей картине поведения. В старшем дошкольном возрасте ребенок становится способным к сравнительно длительным волевым усилиям, хотя и сильно уступает в этом отношении детям школьного возраста [34; 35].

Для дошкольника характерны появление и развитие волевых действий, но сфера их применения и их место в поведении остаются ограниченными. В.С. Мухина указывала, что, развитие воли ребенка тесно связано с происходящим в дошкольном возрасте изменением мотивов поведения, формированием соподчинения мотивов. Именно появление определенной направленности, выдвигание на первый план группы мотивов, которые становятся для ребенка наиболее важными, ведет к тому, что он сознательно добивается поставленной цели, не поддаваясь отвлекающему влиянию побуждений, связанных с другими, менее значимыми мотивами. В своих исследованиях В.С. Мухина выделяет в развитии волевых действий дошкольника три взаимосвязанные стороны.

- 1) развитие целенаправленности действий;
- 2) установление взаимозависимости между целью действий и их мотивом;
- 3) возрастание регулирующей роли речи в выполнении действий. В дошкольном детстве постепенно формируется умение удерживать цель в центре внимания [20].

Возможность удерживать цель находится у дошкольников в прямой зависимости от трудности задания и длительности его выполнения. Большое значение для формирования целенаправленности действий имеют в дошкольном возрасте успехи и неудачи при выполнении заданий. У младших дошкольников успех или неудача еще не влияет существенно на преодоление трудности и длительность сохранения цели. Неудача в достижении цели их не огорчает. Детей 5–6 лет неудачи выбивают из колеи; если же деятельность успешна, дети стараются довести работу до конца. По мнению психологов-практиков, на протяжении дошкольного детства ребенок под влиянием воспитателя постепенно овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действий, в частности мотивам общественного характера (сделать подарок для мамы). Однако, если деятельность сравнительно сложна и длительна, то

дошкольники старшего возраста помнят о цели и подчиняют ей свои действия только в присутствии взрослого, заинтересованного в том, чтобы поддержать ребенка в его начинании [16; 22].

Подчинение действия сравнительно отдаленным мотивам, установление связи между этими мотивами и целью – непосредственным результатом действия – хотя и возникает в дошкольном возрасте, но формируется еще не полностью, требует подкрепления внешними обстоятельствами. Дошкольники в какой-то мере уже могут взвешивать свои побуждения, сознательно отдавать предпочтение одному из них. Однако такую рассудительность дошкольник обнаруживает только в простейших случаях, когда речь идет о выборе между однородными желаниями (взять ту или другую игрушку) [22].

По мнению О.А. Боковой, к периоду старшего дошкольного возраста эмоциональность ребенка угасает, отсутствуют сильные эффективные вспышки, конфликты по незначительным поводам. Однако на практике встречаются дети с эмоциональной нестабильностью, что мешает общению, формированию нормальных отношений в детском сообществе, взаимоотношениям со взрослыми: может спровоцировать патологическую застенчивость, необщительность или, наоборот, агрессию, неадекватность реакций, постоянную возбудимость нервных процессов – все эти факторы отягощают развитие ребенка не только психологическим, но и нравственным планом [3].

Проанализируем этапы развития волевых качеств в дошкольном возрасте. Анализ исследований А.В. Запорожца, В.К. Котырло, Я.З. Неверовича, С.Я. Рубинштейна и др. позволил установить основные характерные особенности развития волевых качеств на различных этапах дошкольного детства. С.Я. Рубинштейн пишет о том, что с 3–х лет у ребенка начинают формироваться и развиваться такие волевые качества, как самостоятельность, именно в этом возрасте, как отмечает автор ребенок часто произносит фразу «Я сам». Данная самостоятельность может

проявляться в бытовой деятельности: питание, подготовка к питанию, одевании, уборке и др. Также самостоятельность может проявляться в игровой деятельности через самостоятельное выполнение некоторых игровых действий.

По мнению В.К. Котырло в возрасте 3–х лет у детей также начинает формироваться инициативность: ребенок сам иницирует самостоятельные игры, игры со взрослым и другими детьми. Однако, как отмечает автор, в этом возрасте у детей еще недостаточно сформирована саморегуляция для сдерживания импульсивного поведения. Именно в данном возрасте импульсивность проявляется наиболее ярко.

А.В. Запорожец считает, что развитие саморегуляции происходит в возрасте от 4–х до 5–ти лет. С 4–х лет, как пишет Я.З. Неверович у детей активно развивается контроль за своими действиями. Дети этого возраста способны мыслительно программировать результаты своих поступков и определять последствия, к которым могут привести те или иные поступки [26].

А.В. Запорожеца, В.К. Котырло, Я.З. Неверович, С.Я. Рубинштейна и др. сходятся во мнении, что при благоприятном социально-педагогическом развитии в старшем дошкольном возрасте у детей сформированы все основные волевые качества: целеустремленность, инициативность, самостоятельность, ответственность и др. Однако, как отмечает С.Я. Рубинштейн степень проявления данных качеств у каждого ребенка будет определяться индивидуальными особенностями: темперамент, коммуникативность и др. Так, например, один ребенок старшего дошкольного возраста может проявлять инициативность в познавательной деятельности, игровой деятельности, но на более низком уровне проявлять ее в быту (уборка комнаты). В этой связи можно отметить, что проявления некоторых волевых качеств тесно связаны не только с эмоциями, но с интересом и мотивацией ребенка к проявлению данных качеств в определенных условиях [26; 27].

Таким образом, в ходе теоретического исследования было установлено, что понятие «воля» включает в себя такие характеристики как волевое поведение и волевое решение. Волевые качества включают в себя совокупность качеств личности, которые оказывают влияние на способность преодолевать препятствия на жизненном пути, к таким качествам можно отнести ответственность, инициативность, дисциплинированность, выдержку, целеустремленность, самостоятельность, ответственность, терпимость, смелость, решительность, уверенность и др.

1.2 Теоретико-педагогические предпосылки решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации

В данном параграфе проведем анализ литературы, посвященной особенностям педагогической работы по развитию волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста. Б.А. Артеменко, Е.Н. Бехтерева, Е.В. Быстрой проводя практическое исследование по развитию волевых качеств (ответственности) у детей старшего дошкольного возраста выделили следующие необходимые особенности педагогических технологий, соблюдение которых, по мнению авторов позволит наиболее эффективно организовывать педагогическое воздействие:

- 1) обозначение перспектив развития образовательного процесса в определенном необходимом русле;
- 2) гарантирование в процессе применения педагогической технологии достижения обучающимися одинакового уровня сформированности умений, качеств личности, компетенций;
- 3) возможность широкого применения разработанной педагогической технологии в процессе обучения и воспитания различных категорий населения [2].

В вопросах формирования у детей волевых качеств на примере ответственности Б.А. Артеменко, Е.Н. Бехтерева, Е.В. Быстрой предлагают следующие этапы:

- 1) формирование представлений и мотивации выполняемой деятельности;
- 2) становление практических навыков проявлений ответственного поведения;
- 3) осознанное использование накопленного опыта проявлений ответственного поведения в собственной деятельности [2].

Перечисленные авторами этапы могут быть использованы для развития других волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста, например, таких качеств, как выдержка, инициативность, дисциплинированность и др.

Е.А. Блиновой, А.Ю. Сердюковой отмечается, что для развития волевых качеств указывается, что процесс развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста должен быть последовательным и поэтапным. При этом, в данном процессе необходимо формирование у детей умений преодоления отрицательных эмоций, а также формирование умений сдерживания эмоций [30].

М.О. Ильиной, Н.В. Михайловой были описаны следующие рекомендации для воспитателей при развитии волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста:

- 1) ставить такую цель перед ребенком, которую он бы не только понял, но и принял;
- 2) только тогда у ребенка появится желание достичь эту цель;
- 3) помогать, направлять в достижении этой цели;
- 4) приучать ребенка преодолевать трудности;
- 5) воспитывать стремление к достижению результата;
- 6) спрашивать с ребенка результаты работы, проверять, отмечать успехи [14].

Е.М. Алюханова в своих исследованиях отмечает, что работа по развитию волевых качеств детей старшего дошкольного возраста должна быть сопряжена с работой по развитию эмоциональной сферы. По мнению автора, педагогу дошкольного образования важно поддерживать положительных эмоционально-психологический климат в группе детей, организовывать работу, направленную на сплочение коллектива, а также организовывать работы направленную на профилактику конфликтов [1].

Рассмотрим возможности игровой деятельности для развития волевых качеств в старшем дошкольном возрасте. В.Н. Шляпников указывает на то, что развитие волевых качеств целесообразно проводить в игровой деятельности, при этом могут быть использованы различные виды игр: игры с правилами, дидактические игры, театрализованные игры, сюжетно-ролевые игры [41]. Автор описывает основные методы использования игровой деятельности для развития волевых качеств в старшем дошкольном возрасте:

- 1) постепенное усиление требований в отношении ребенка, содействие достижению им успеха в его деятельности;
- 2) постоянное поощрение стремления и готовности ребенка проявлять инициативу и самостоятельность;
- 3) постепенный переход от задач, связанных с выполнением требований взрослого по его прямым инструкциям, к творческим заданиям по собственному желанию ребенка;
- 4) создание условий для реализации ведущей позиции ребенка на занятиях и в творческой деятельности [41].

В статье Р.Ф. Минулиной указывается на то, что игровая деятельность обладает достаточно большим потенциалом для развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста. Во-первых, как отмечает автор, игровая деятельность является ведущим видом деятельности в данном возрасте, соответственно использование игр и игровых приемов является обоснованных в качестве средства развития в различных аспектах, в том

числе и для развития волевых качеств. Во-вторых, использование таких видов игр, как игры драматизации способствует:

- развитию представлений детей о волевых качествах,
- развитию эмоциональных качеств связанных с волевыми качествами (выдержка, терпеливость, решительность и др.),
- развитию мотивации к волевым поступкам [18].

Чтение художественной литературы необходимо для разыгрывания игр-драматизаций, так как сюжеты должны быть знакомы детям. Использование игр-драматизаций для развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста основывается на двух видах деятельности:

- чтение и обсуждение художественной литературы,
- непосредственная игровая деятельность.

Как отмечает в своей статье В.Е. Гурин художественная литература содержит в себе массу примеров:

- проявлений волевых качеств,
- волевых особенностей героев произведений,
- положительном влиянии волевых качеств,
- необходимых условиях проявления тех или иных волевых качеств [11].

Художественная литература является важным средством воспитания культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста. Произведения художественной литературы способствуют формированию у детей нравственных мотивов культурного поведения, которыми он в дальнейшем руководствуется в своих поступках. Именно детская литература позволяет раскрыть дошкольникам сложность взаимоотношений между людьми, многообразие человеческих характеров, особенности тех или иных переживаний, способствует возникновению у детей эмоционального отношения к поступкам героев, а затем и окружающих людей, своим собственным поступкам. Художественная литература наглядно

представляет примеры культурного поведения, которые дети могут использовать как образцы для подражания [11].

Как отмечают В.А. Блинова, Т.И. Путилина игровая деятельность для развития волевых качеств должна быть организована в рамках совместной деятельности с педагогом, а также в рамках самостоятельной деятельности детей. Однако, педагогу необходимо создать специальные условия для:

– формирования инициативности при организации самостоятельной игровой деятельности,

– формирования интереса детей к организации самостоятельной игровой деятельности [29].

В этой связи возможно создание развивающей предметно-пространственной среды с наполнением, которое будет вызывать интерес детей и вызывать желание организовать самостоятельные коллективные игры. Так, например, для разыгрывания игр драматизаций в развивающей предметно-пространственной среде могут быть размещены фигурки героев, макеты, маски, театральные принадлежности и др.

Е.И Быкова, И.В. Каргина считают, что игра-драматизации представляет собой деятельность детей дошкольного возраста, направленную на разыгрывание ранее знакомых сюжетов [5].

Н.Ф. Губанова, выделяет следующие игры-драматизации:

- 1) непосредственное исполнение ролей детьми;
- 2) показ детьми настольного театра с использованием игрушек и персонажей;
- 3) конструирование из снега сказочных домиков, лепка зверей, создание декораций [10].

Н.Ф. Губанова к формам игр-драматизаций относит клоунаду, театральную постановку, инсценировку, музыкальные постановки [10].

По мнению Е.Н. Солонской, игра-драматизация «в доступной для понимания и интересной форме способствует раскрытию дошкольником своих возможностей для развития различных качеств личности». Участвуя

в играх-драматизациях, ребенок выбирает роль понравившегося героя и тем самым начинает перевоплощаться в образ, в результате ребенок проигрывает эмоции героя, позволяющие ему передать манеру речи, темп и силу голоса характерную для выбранного персонажа. Также, по мнению автора, игры-драматизации способствуют развитию умений развития коммуникации, а также развития умений выражения коммуникативными средствами нравственных и волевых решений[36].

П.Н. Фатерина отмечает, что «в игре-драматизации развивается диалогическая и монологическая стороны речи, происходит овладение выразительностью и плавностью речи». По мнению автора, в таких играх ребенок приобретает навыки перевоплощения, учится самовыражению и самореализации. В постановке игр-драматизаций для детей старшего дошкольного возраста огромное значение имеет выбор литературных произведений, и для этого необходимо соблюдать определенные требования. Дошкольников привлекают динамичный и интересный сюжет, наличие диалогов, коротких монологов. Поэтому произведения должны быть близки детям по содержанию и просты в исполнении. Важно, чтобы в них были яркие переходы от одного события к другому, присутствовали активные персонажи [37].

Н.Г. Зиновьева считает, что игры-драматизации могут быть реализованы через следующие методы:

- моделирование ситуаций,
- творческая беседа,
- метод ассоциаций [13].

Также, по мнению Н.Г. Зиновьевой игры-драматизации могут быть организованы в рамках непосредственно образовательной деятельности и в рамках игровой деятельности детей. При этом, как пишет автор, основными действующими лицами и руководителями игр-драматизаций являются сами дети [13].

Х.С. Шарипов отмечает что разыгрывание детьми сюжетов «решает не

только проблему выразительности речи ребенка, но и, что особенно важно, повышает уровень познавательной активности». Автор пишет о том, что в практической работе по разыгрыванию с детьми различных сюжетов с целью развития выразительности речи используются различные атрибуты, такие как:

- игрушки,
- куклы,
- декорации и др. [40].

И.Г. Галянт в своих работах подчеркивает, что театрализованная деятельность и игры-драматизации обладают достаточно большим потенциалом для личностного развития детей дошкольного возраста. Так, по мнению автора, в рамках данных игр у детей возможно сформировать такие качества, как инициативность, ответственность и др. Также, автор отмечает, что при организации таких видов игр важно использование большого количества эмоций, так как при проживании различных эмоций через эмоциональную деятельность происходит личностное развитие детей старшего дошкольного возраста [8].

Таким образом, проведенный анализ литературы показывает, что в старшем дошкольном возрасте на достаточном уровне сформирована саморегуляция: ребенок способен регулировать свое поведение, контролировать эмоции – все это, как было установлено, является базой для формирования волевого поведения детей, а именно таких качеств личности, как ответственность, инициативность и др. Современные исследователи сходятся во мнении, что для развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в ДОО должна быть организована четко спланированная и поэтапная педагогическая работа. Игры-драматизации обладают достаточным потенциалом для развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста.

1.3 Психолого-педагогические условия эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации

В рамках нашего исследования определены следующие психолого-педагогические условия эффективного развития волевых качеств у детей дошкольного возраста:

- 1) проведение предварительного этапа работы, направленного на расширение представлений детей о волевых качествах личности;
- 2) стимулирование детей к самостоятельному разыгрыванию игр-драматизаций;
- 3) создание развивающей предметно-пространственной среды для самостоятельного разыгрывания различных видов игр-драматизаций.

Первое педагогическое условие – проведение предварительного этапа работы, решает задачу расширения представлений детей о волевых качествах личности первоначально направлено на знакомство детей с сюжетом сказки, которая впоследствии будет разыграна детьми. Е.И. Быкова, П.Н. Фатерина и др. сходятся во мнении, что игры-драматизации представляют собой вид самостоятельных творческих игр. Педагог в таких играх при непосредственном их разыгрывании детьми принимает пассивную роль, при этом основная деятельность педагога направлена на:

- подготовку детей к организации игр-драматизаций,
- помощь в организации игр-драматизаций [5].

Знакомство детей с сюжетом сказки необходимое условие успешного разыгрывания сказки, так как сюжет для разыгрывания должен быть достаточно хорошо знаком детям. Для знакомства детей с сюжетом сказки могут быть использованы следующие методы:

- прослушивания сказки (чтение воспитателем),
- просмотр мультфильма по сказке,
- прослушивание сказки (чтение родителями) (В.Е. Гурин) [11].

После знакомства с сюжетом педагогу необходимо организовать работу, направленную на расширение у детей представлений о волевых качествах. Обсуждение сказки организуется в следующих направлениях:

- волевые качества героев сказки,
- особенности поступков героев сказки,
- последствия поступков героев сказки,
- дифференциация положительных и отрицательных поступков героев сказки [1].

При обсуждении сказки могут быть использованы следующие методы:

- беседа,
- обсуждение,
- проблемные ситуации,
- дидактические игры и др.

Второе педагогическое условие (стимулирование детей к самостоятельному разыгрыванию игр-драматизаций) тесно связано с третьим условием (создание условий для самостоятельного разыгрывания различных видов игр-драматизаций). В качестве стимулирования организуется интересное и разнообразное пространство для детей, которое позволит сформировать у детей интерес к играм-драматизациям и самостоятельному разыгрыванию сюжетов сказок. При реализации второго и третьего условия важно познакомить детей со способами организации различных видов игр драматизаций, а также с этапами организации данных игр:

- определение сюжета для разыгрывания,
- подготовка необходимого инвентаря,
- распределение ролей.

Также для разыгрывания различных видов игр-драматизаций педагогу необходимо внести изменения в развивающую предметно-пространственную среду, что является третьим педагогическим условием.

При организации, развивающей предметно-пространственной среды педагогам необходимо учитывать требования ФГОС ДО, ФООП ДО, а также требования СанПиН. В соответствии с данной документацией развивающая предметно-пространственная среда должна быть безопасной, соответствовать возрастным особенностям детей, а также программным требованиям. Также среда должна быть насыщенной и трансформируемой. В соответствии с пунктом 3.3.2. ФГОС ДО: «Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения». Именно данный пункт актуально учитывается при создании развивающей предметно-пространственной среды по развитию волевых качеств в процессе игры-драматизации, так как:

1) игры-драматизации представляют собой коллективный вид игр, которые предполагают взаимодействие и общение детей;

2) дидактические игры, размещенные в среде, позволяют обеспечить самостоятельную и уединенную деятельность детей с развивающим материалом.

В рамках данной среды педагогу необходимо разместить необходимое оборудование для разыгрывания сказки. Примером такого оборудования может являться:

- предметы необходимые для разыгрывания,
- элементы декораций,
- шапочкой театр,
- костюмы или элементы костюмов.

Помимо этого, в развивающей предметно-пространственной среде может размещаться материал по сюжету произведения для игры-драматизации: сюжетные картинки, предметные картинки, последовательности картинок по сюжету сказки и др. Также в среде может быть размещен материал для дидактических игр с использованием

персонажей произведений и направленный на развитие волевых качеств. Данный материал одновременно позволяет:

1) закрепить у детей старшего дошкольного возраста знания сюжета произведения;

2) закрепить знания детей о волевых качествах.

Следовательно, в развивающей предметно-пространственной среде одновременно размещается материал для знакомства детей с сюжетом сказок, а также материал для развития у детей представлений о волевых качествах.

Как мы отмечали ранее, при непосредственном разыгрывании сюжетов сказки детьми старшего дошкольного возраста, педагог не принимает на себя активное руководство игрой, однако при необходимости, помощь педагога заключается в следующем:

- помощь в распределении ролей,
- помощь в решении конфликтных ситуаций;
- включение музыки,
- подсказки по тексту.

Непосредственное разыгрывание игр-драматизаций может быть организовано в различных условиях:

- на полу игрового пространства группового помещения,
- за столом,
- в актовом зале и др.

Первостепенно игра-драматизации разыгрывается точно, повторяя сюжет знакомый детям. При повторном разыгрывании сказки возможно изменение сюжета с помощью:

- полной импровизации детей;
- частичной импровизации детей.

При полной импровизации детей дети самостоятельно изменяют сюжет сказки. При частичной импровизации направление импровизации задает педагог. Например, «Ребята, а теперь Саша, который исполнял роль

медведя не будет разрушать теремок в конце игры, давайте посмотрим, что будет». Важным этапом после разыгрывания сказки является обсуждение поступков героев по двум направлениям:

- какой волевой поступок совершил герой по сюжету сказки;
- какой поступок совершил герой, когда сюжет изменился;
- какие последствия поступков героев были при разных обстоятельствах;
- выражение личного отношения детей к разным поступкам героев;
- смогли бы дети повторить поступки героев в жизни при похожих ситуациях;
- какой урок дети вынесли для себя из сюжета и др.

Направления обсуждения результатов разыгрывания сказки определяются задачами, которые педагог определял перед разыгрыванием сказки. Помимо этого, после разыгрывания сказки важным этапом является эмоциональная похвала педагогом всех детей, которые играли в игру-драматизацию:

- изначально педагог хвалит всех детей;
- затем педагог хвалит каждого ребенка, отмечая положительные моменты.

Отдельно опишем произведения, которые возможно использовать в качестве сюжетов для игр-драматизаций. Первостепенно следует использовать простые сюжеты сказок с большим количеством участников и небольшими репликами героев. Для данной цели достаточно хорошо подходят сюжеты сказок русского народного творчества «Теремок», «Заяц-Хваста», «Репка» и др. Постепенно сюжеты произведений для сказок усложняются, как по количеству реплик, так и по сложности сюжета. Могут быть использованы следующие произведения:

- «Мешок яблок» Б. Сутеев,
- «Капризная кошка» Б. Сутеев,
- «Котенок Гав» Г. Остер и др.

Также для разыгрывания могут быть использованы различные доступные для понимания детям старшего дошкольного возраста психотерапевтические сказки, которые по своему смыслу посвящены волевым качествам. Однако, при выборе психотерапевтических сказок для последующих игр драматизаций должны быть учтены возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста. При этом также важно, чтобы в сюжете сказки присутствовало минимум 3–4 персонажа, так как игра-драматизация по мотивам сказки предполагает групповое разыгрывание сюжета.

Таким образом, в данном параграфе нами определено, что игры-драматизации представляют собой вид самостоятельных творческих игр, развивающий потенциал данных игр для развития волевых качеств проявляется на этапе подготовки к разыгрыванию сюжетов (знакомство с различными волевыми качествами и их обсуждение), а также при непосредственном разыгрывании сюжетов. Также, в данном параграфе были выделены психолого-педагогические условия эффективного развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста:

- 1) проведение предварительного этапа работы, направленного на расширение представлений детей о волевых качествах личности;
- 2) стимулирование детей к самостоятельному разыгрыванию игр-драматизаций;
- 3) создание условий для самостоятельного разыгрывания различных видов игр-драматизаций.

Выводы по первой главе

Поведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил установить, что:

1. Понятие «воля» включает в себя такие характеристики как волевое поведение и волевое решение. Волевые качества включают в себя

совокупность качеств личности, которые оказывают влияние на способность преодолевать препятствия на жизненном пути, к таким качествам можно отнести ответственность, инициативность, дисциплинированность, выдержку, целеустремленность, терпимость, смелость, решительность, уверенность и др.

2. В старшем дошкольном возрасте на достаточном уровне сформирована эмоциональная сфера: ребенок способен регулировать свое поведение, справляться со своими эмоциями – все это, как было установлено, является базой для формирования волевого поведения детей, а именно таких качеств личности, как ответственность, инициативность и др. Современные исследователи сходятся во мнении, что для развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в ДОО должна быть организована четко спланированная и поэтапная педагогическая работа.

3. Были выделены психолого-педагогические условия эффективного развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста:

1) расширение представлений детей о волевых качествах личности в процессе обсуждения литературных произведений;

2) стимулирование детей к самостоятельному разыгрыванию игр-драматизаций;

3) создание развивающей предметно-пространственной среды для самостоятельного разыгрывания различных видов игр-драматизаций.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ

2.1 Изучение состояния волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста

Для достижения цели исследования и подтверждения гипотезы была организована экспериментальная работа по развитию волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста. Цель экспериментальной работы – практическая апробация психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Перечислим данные условия:

- 1) проведение предварительного этапа работы, направленного на расширение представлений детей о волевых качествах личности;
- 2) стимулирование детей к самостоятельному разыгрыванию игр-драматизаций;
- 3) создание развивающей предметно-пространственной среды для самостоятельного разыгрывания различных видов игр-драматизаций.

Задачи экспериментальной работы:

- 1) определение базы, выборки и методик экспериментальной работы;
- 2) проведение процедуры исследования волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста;
- 3) разработка, описание и практическая реализация апробация психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации;
- 4) проверка эффективности психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей

старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации.

В экспериментальной работе определены следующие этапы:

1. Констатирующий (05.09.2023 – 16.09.2023) – определение базы, выборки и методик исследования, проведение процедуры исследования волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста, количественная и качественная обработка полученных данных.

2. Формирующий (10.09.2023 – 15.05.2024) – разработка, описание и практическая реализация апробация психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации.

3. Контрольный (16.05.2024 – 30.05.2024) – проверка эффективности психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации.

Экспериментальная работа была организована на базе МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 40 детей старшего дошкольного возраста. Данные дети были разделены на 2 группы: 20 детей – экспериментальная группа (ЭГ) и 20 детей – контрольная группа (КГ). Дадим характеристику выборкам исследования. Характеристика детей ЭГ:

- 11 девочек и 9 мальчиков,
- возрастной диапазон от 5,4 до 6 лет,
- средний возраст детей 5,7 лет,
- дети с ОВЗ отсутствуют.

Характеристика детей КГ:

- 10 девочек и 10 мальчиков,
- возрастной диапазон от 5,2 до 6 лет,
- средний возраст детей 5,8 лет,
- дети с ОВЗ отсутствуют.

В экспериментальном исследовании определены следующие

направления:

– исследование уровней ответственности у детей старшего дошкольного возраста,

– исследование уровней самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Для исследования уровней ответственности и самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста были использованы следующие методики:

1. «Методика решения воображаемых проблемных ситуаций» (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова). Цель – выявить наличие представлений детей о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека при выполнении дел и в рамках отношений с людьми (приложение 1).

2. Методика «Волшебные цветы» (Е.Т. Чусовлянкина). Цель – определить уровень самостоятельности (приложение 2).

Исследование по методике С.Г. Яриковой проводится в формате беседы с использованием картинок с проблемным сюжетом и проблемных ситуаций. По результатам исследования формируется вывод об уровнях развития ответственности:

1. Высокий уровень – ребенок может дать характеристику понятия «ответственность», имеет представления об ответственном поведении. Ребенок способен дифференцировать ответственное и безответственное поведение. Ребенок понимает мотивы ответственного поведения, может дать характеристику различным поступкам героев в проблемных картинках и ситуациях.

2. Средний уровень – ребенок может дать характеристику понятия «ответственность» с помощью взрослого. Ребенок частично имеет представления об ответственном поведении. Ребенок не всегда способен дифференцировать ответственное и безответственное поведение. Ребенок не всегда понимает мотивы ответственного поведения, ситуативно может

дать характеристику различным поступкам героев в проблемных картинках и ситуациях.

3. Низкий уровень – ребенок не может дать характеристику понятия «ответственность» даже с помощью взрослого. Ребенок не имеет представления об ответственном поведении. Ребенок не способен дифференцировать ответственное и безответственное поведение. Ребенок не понимает мотивы ответственного поведения, не может дать характеристику различным поступкам героев в проблемных картинках и ситуациях.

По методике Е.Т. Чусовлянкиной, ребенку зачитывают произведения Х. К. Андерсена «Волшебные цветы Иды», В. Катаева «Цветик-семицветик». Далее ребенку предлагается самостоятельно создать цветок с использованием предложенных материалов: клей, цветная и белая бумага, цветные карандаши, пластилин. При этом, ребенку дается инструкция: «Сделай цветок, который не будет похож на другие цветы». Уровни оценивания по методике:

1. Высокий уровень – ребенок проявляет интерес к процессу и результату своей деятельности, ребенок знает способы и действия при выполнении самостоятельного задания. Ребенок способен создавать собственные идеи и воплощать их. Ребенок умеет сосредотачиваться на своей деятельности и умеет действовать без помощи взрослого. Ребенок способен доводить начатое дело до конца.

2. Средний уровень – ребенок частично проявляет интерес к процессу и результату своей деятельности, ребенок знает способы и действия при выполнении самостоятельного задания. Ребенок частично способен создавать собственные идеи и воплощать их. Ребенок не умеет сосредотачиваться на своей деятельности и не всегда умеет действовать без помощи взрослого. Ребенок способен доводить начатое дело до конца.

3. Низкий уровень – ребенок не проявляет интерес к процессу и результату своей деятельности, ребенок не знает способы и действия при

выполнении самостоятельного задания. Ребенок не способен создавать собственные идеи и воплощать их. Ребенок не умеет сосредотачиваться на своей деятельности и не умеет действовать без помощи взрослого. Ребенок не способен доводить начатое дело до конца.

Перейдем к описанию результатов констатирующего исследования. В таблице 1 представим результаты по методике исследования уровней ответственности детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 1 – Уровни развития ответственности в ЭГ и КГ

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий	25% (5 детей)	30% (6 детей)
Средний	60% (12 детей)	55% (11 детей)
Низкий	15% (3 ребенка)	15% (3 ребенка)

Также представим результаты исследования уровней ответственности в виде диаграммы (рисунок 1).

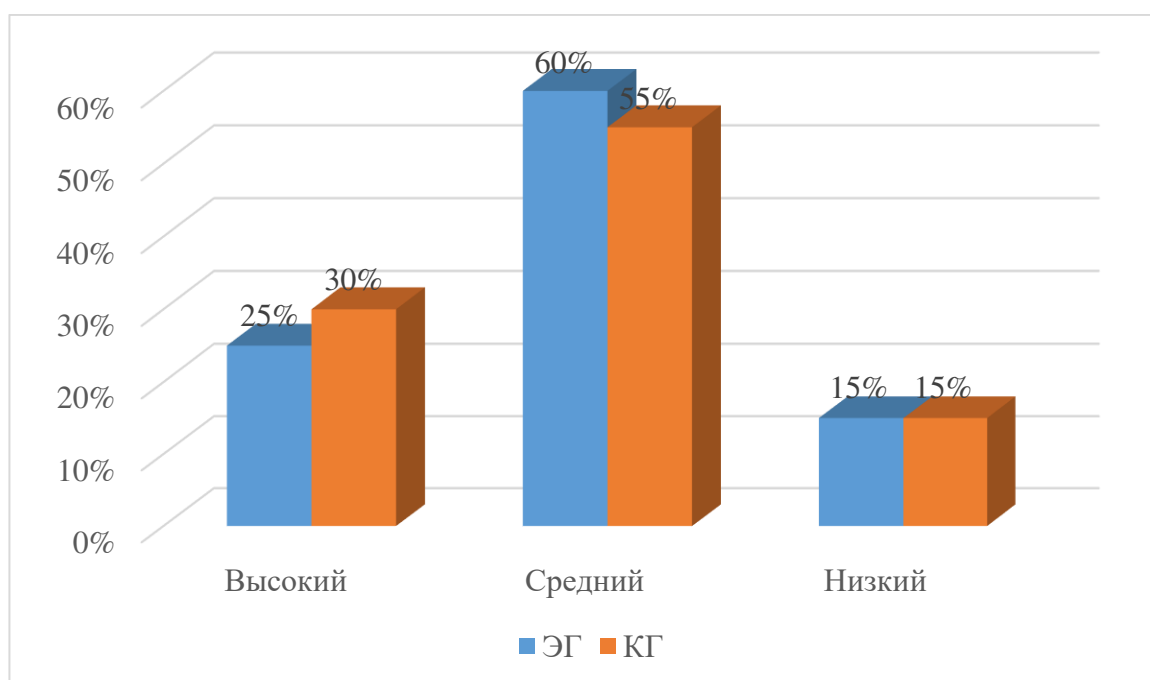


Рисунок 1 – Уровни развития ответственности в ЭГ и КГ

Как видно из данных рисунка 1, показатели развития ответственности в ЭГ и КГ находятся примерно на одном уровне. Высокому уровню развития ответственности соответствует 25% (5 детей) ЭГ и 30% (6 детей) КГ. Средний уровень развития ответственности выявлен у 60% (12 детей) ЭГ и 55% (11 детей) КГ. Низкий уровень развития ответственности выявлен у 15%

(3 ребенка) ЭГ и 15% (3 ребенка) КГ.

Представим качественную интерпретацию результатов по этой методике. Только 15% (3 ребенка) из ЭГ и КГ смогли верно ответить на все вопросы по 9–ти проблемным ситуациям – эта группа детей соответствует высокому уровню развития ответственности. Данные дети могли дать характеристику поступкам героев проблемной ситуации и дать оценку поступкам героев ситуации. Так же при ответе на вопрос «Как бы ты поступил в этой ситуации?» дети умели проецировать ситуацию на себя и давать верные ответы правильных и ответственных поступков.

Дети со средним уровнем – 60% (12 детей) ЭГ и 55% (11 детей) КГ отвечали на поставленные вопросы частично верно. В основном дети могли успешно ответить на вопрос «Что произошло в рамках данной ситуации?». При этом, при ответе на данный вопрос большинство детей начинали пересказывать текст проблемной ситуации. В основном дети верно отвечали на вопрос: «Можно ли назвать поступок героя ситуации ответственным». Однако, дети испытывали трудности при обосновании своего мнения, для верного обоснования данным детям нужна была помощь педагога, которая заключалась в наводящих вопросах. Также дети не всегда могли ответить на вопрос «Какое правило нарушено в данной ситуации», но с помощью педагога могли ответить на данный вопрос.

Рассмотрим примеры ответов детей на вопрос: «Какое правило нарушено в данной ситуации?». Проблемная ситуация: Ваня увидел, как Наташа красиво нарисовала цветочек, и попросил нарисовать машинку ему. Наташа умела рисовать только цветочки, но все же пообещала Ване рисунок машинки. Ваня был очень расстроен, когда увидел, что машинка на рисунке совсем не похожа на настоящую. Правило: не можешь выполнить – не обещай.». Приведем примеры ответов детей:

1. Ребенок № 5 (ЭГ): «Девочка не должно была соглашаться на рисунок машинки, если она рисует цветы».

2. Ребенок № 13 (КГ): «Она не умеет рисовать машинки, но

согласилась, это не ответственное поведение, зачем тогда она рисует».

Как видно из представленных выше ответов, дети анализируют сюжет и не могут абстрагироваться, вынести из него единого правила, которое может быть использовано в других аналогичных ситуациях. При этом дети могут сформировать правило при наводящих вопросах педагога, например: «Нужно ли обещать, если ты знаешь, что не можешь выполнить какое-то дело?». Аналогичные типы ответов детей фигурировали в остальных заданиях.

Дети с низким уровнем развития ответственности – 15 (3 ребенка) ЭГ и 15 (3 ребенка) КГ испытывали трудности при ответе на все вопросы, которые задавал педагог. Данные показатели могут быть обусловлены рядом причин. Во-первых, 2 ребенка из ЭГ и 1 ребенок из КГ не проявляли интереса и отвлекались при демонстрации картинок и прослушивании проблемных ситуаций, следовательно, не могли в полной мере осознать смысл текстов. Во-вторых, дети проявляли низкую коммуникативную активность при взаимодействии с педагогом. При ответах данные дети в основном использовали односложные ответы, фразы при этом, состояли из слов корней. При обосновании своего мнения почему они считают поступок героя проблемной ситуации ответственным или безответственным среди детей с низким уровнем фигурировали следующие ответы:

1. Ребенок № 9 (ЭГ): «Он не ответственный. Не знаю почему».
2. Ребенок № 13 (КГ): «Я просто так думаю».

Следовательно, мы можем отметить, что дети с низким уровнем развития ответственности не способны дифференцировать ответственные и безответственные поступки, а также давать оценку поступкам героев.

Перейдем к описанию результатов по методике Е.Т. Чусовлянкиной. В таблице 2 представим результаты по методике исследования уровней самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 2 – Уровни развития самостоятельности ЭГ и КГ

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий	30% (6 детей)	35% (7 детей)
Средний	60% (12 детей)	50% (10 детей)
Низкий	10% (2 ребенка)	15% (3 ребенка)

Также представим результаты исследования уровней самостоятельности в виде диаграммы (рисунок 2).

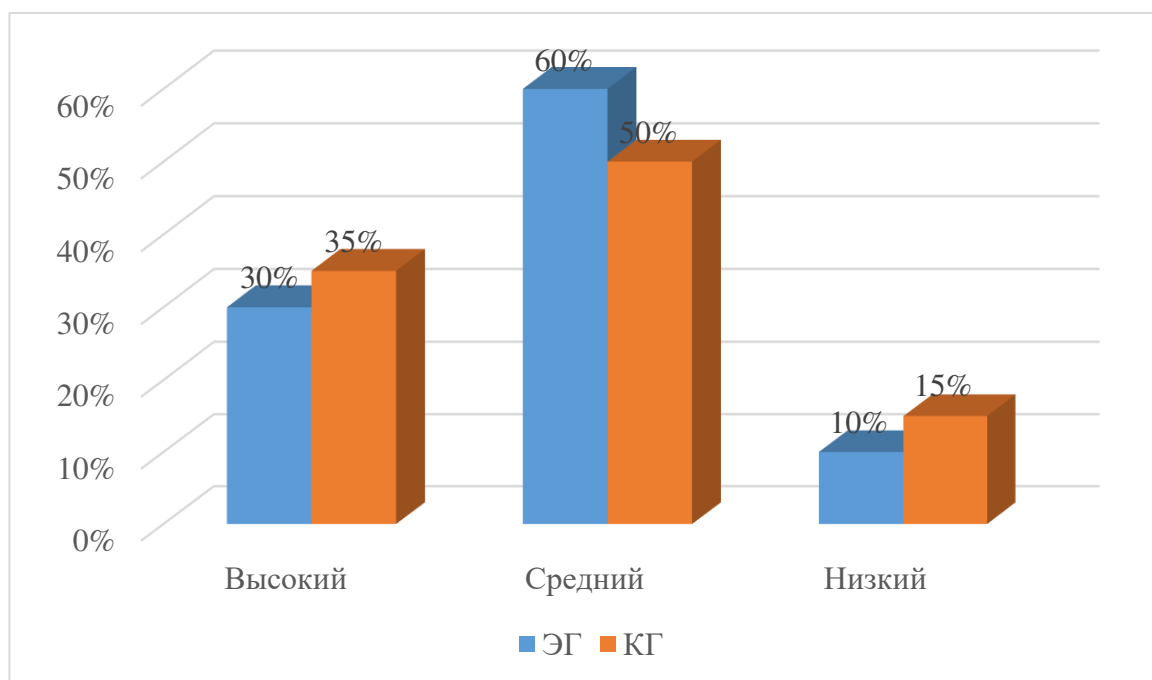


Рисунок 2 – Уровни развития самостоятельности в ЭГ и КГ

Как видно из данных рисунка 2, показатели развития самостоятельности в ЭГ и КГ находятся примерно на одном уровне. Высокому уровню развития самостоятельности соответствует 30% (6 детей) ЭГ и 35% (7 детей) КГ. Средний уровень развития самостоятельности выявлен у 60% (12 детей) ЭГ и 50% (10 детей) КГ. Низкий уровень развития самостоятельности выявлен у 15 (2 ребенка) ЭГ и 15% (3 ребенка) КГ. Соответственно, в обеих группах установлено преобладание среднего уровня развития самостоятельности.

Перейдем к описанию качественных результатов при обследовании самостоятельности. Высокий уровень развития самостоятельности выявлен у 30% (6 детей) ЭГ и 35% (7 детей) КГ. Данные дети при создании цветка проявляли высокий уровень заинтересованности своим делом, а также

результатом своего дела. При этом, большинство детей старались использовать несколько материалов для творчества при создании своего необычного цветка. В момент заверения работы, мы просили детей рассказать о своем цветке и ответить на вопрос «Почему этот цветок необычный и не похож на остальные цветы?». Приведем примеры ответов детей:

1. Ребенок № 1 (ЭГ): «Я сделала цветок, который растет на камне, у него нет стебля и лепестков, как у обычных цветов. Камень я слепила из пластилина, а сам цветок сделала из цветной бумаги. Он не похож на остальные цветы, но немного похож на капусту, данный цветок не нужно поливать, потому что он питается только солнцем».

2. Ребенок № 17 (КГ): «Я сделал цветок из времен динозавров, потому что люблю динозавров. Он сделал из цветной бумаги и на белой бумаге я нарисовал его стебель, стебель черный, а его цветки все коричневые, это для того, чтобы маскироваться от травоядных динозавров, которые едят зеленые растения».

Как видно из ответов детей с высоким уровнем, дети активно пытались проявлять самостоятельность при создании цветка, а также при рассказе о своем цветке активно обосновывали уникальность своего цветка.

Средний уровень самостоятельности был выявлен у 60% (12 детей) ЭГ и 50% (10 детей) КГ. Данные дети проявляют активность при выполнении задания, однако, в ходе работы дети в основном делали цветы, которые похожи на обычные цветы. Однако, при подсказках педагога, дети меняли свои действия. Например, ребенок делал зеленый стебель и красный цветок, который был похож на тюльпан. В данном случае была использована подсказка: «Как ты думаешь твой цветок похож на тюльпан?». Также использовались следующие подсказки: «У большинства цветов стебель зеленый, может быть ты сделаешь стебель другим цветом?», «Может быть что-то изменить чтобы цветок отличался от обычного цветка?». После подсказок дети начинали проявлять фантазию и создавать необычные

цветы. Также можно отметить, что дети с низким уровнем предпочитали использовать какой-то один, материал для создания цветка, например, только белую бумагу и цветные карандаши или только цветную бумагу и клей. Пластилин дети со средним уровнем практически не использовали.

Низкий уровень развития самостоятельности выявлен у 15 (2 ребенка) ЭГ и 15% (3 ребенка) КГ. Анализируя результаты творческих работ детей можно отметить, что дети проявляли низкий интерес к своей работе и создавали максимально простые работы. Например, один ребенок вырезал из цветной бумаги 2 листочка и желтый круг, наклеим их на белый лист. Педагог задал вопрос ребенку: «Не кажется ли тебе, что данный цветок похож на одуванчик?», ребенок ответил «нет». Также дети с низким уровнем не испытывали интереса и не хотели рассказывать про свой цветок, материалы, которые ребенок использовал, историю цветка и др.

Таким образом, на констатирующем этапе исследования в ЭГ и КГ выявлено преобладание среднего уровня развития самостоятельности и ответственности. В этой связи релевантной является практическая реализация психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Особенности реализации данных условий будут описаны в следующем параграфе.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации

Данный этап исследования является формирующим. Цель формирующего этапа – практическая апробация психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Перечислим данные условия:

1) проведение предварительного этапа работы, направленного на расширение представлений детей о волевых качествах личности;

2) стимулирование детей к самостоятельному разыгрыванию игр-драматизаций;

3) создание развивающей предметно-пространственной среды для самостоятельного разыгрывания различных видов игр-драматизаций.

Исходя из данных полученных в ходе констатирующего этапа определены основные направления педагогической работы на формирующем этапе:

1) развитие ответственности детей старшего дошкольного возраста;

2) развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Игра-драматизация представляет собой самостоятельный вид детской игровой деятельности. То есть, педагог не принимает активного участия для организации и руководства играми-драматизациями, которые дети старшего дошкольного возраста разыгрывают самостоятельно. При этом, педагог может принимать активное участие в рамках подготовительного этапа перед самостоятельным разыгрыванием игры-драматизации.

Для реализации первого психолого-педагогического условия – проведение предварительного этапа работы, направленного на расширение представлений детей о волевых качествах личности, нами было описано содержание педагогической работы в рамках подготовительного этапа:

1) знакомство детей с сюжетом литературного произведения;

2) актуализация знаний детей о сюжете литературного произведения;

3) обсуждение сюжета литературного произведения;

4) обсуждение сюжета литературного произведения с абстрагированием.

При знакомстве детей с сюжетом литературных произведений использовались приемы чтения литературных произведений, просмотра мультфильмов.

При обсуждении сказки могут быть использовались следующие

приемы:

- беседа,
- обсуждение,
- проблемные ситуации,
- дидактические игры и др.

Нами были использованы 2 вида обсуждений литературных произведений:

1) непосредственное обсуждение сюжета произведения, поступков героев, их мотивом и др.

2) обсуждение сюжета произведения с использованием абстрагирования и экстраполяции.

Обсуждение сюжета произведения с использованием абстрагирования и экстраполяции предполагает перенос ситуации, связанной с ответственностью или самостоятельностью на другие воображаемые ситуации, происходящие с другими людьми или непосредственно с этими детьми. Приведем пример, при обсуждении сказки сюжет, которой связан с ответственным поведением, педагог может задать вопрос: «А как бы ты поступил в этой ситуации и почему?». В рамках такой деятельности задействуются аналитические способности детей. Также использование такого типа обсуждения сюжета сказки позволит осуществить «перенос» полученных знаний о самостоятельности в свои личностные характеристики и свой социальный опыт. Помимо вопросов в рамках обсуждения произведений о самостоятельности и ответственности использовались следующие приемы проблемных ситуаций, дидактических игр, дискуссий и др. При этом, данные приемы могут быть как прямо связаны с сюжетом сказки, так и быть связаны только с волевым качеством самостоятельности и ответственности.

В таблице 3 представим планирование игр-драматизаций для самостоятельного разыгрывания детьми старшего дошкольного возраста.

Таблица 3 – Планирование игр-драматизаций для самостоятельного разыгрывания детьми старшего дошкольного возраста

№	Игра-драматизация	Предварительная работа
1.	«Как Мия научилась убирать свои игрушки»	Чтение психотерапевтической сказки М. Горшковой «Как Мия научилась убирать свои игрушки», обсуждение произведения, обсуждение произведения с абстрагированием, проблемные ситуации о самостоятельности в быту, дидактическая игра: «Самостоятельные и несамостоятельные поступки».
2.	«Мешок яблок»	Чтение сказки «Мешок яблок» М. Сутеева, обсуждение произведения, обсуждение произведения с абстрагированием, проблемные ситуации об ответственности, игра: «Придумай ответственный поступок»
3.	«Как Мия научилась кушать сама»	Чтение психотерапевтической сказки М. Горшковой «Как Мия научилась кушать сама», обсуждение произведения, обсуждение произведения с абстрагированием, обсуждение «Почему важно быть самостоятельным»
4.	«Мальшарики: ответственность»	Просмотр мультфильма ««Мальшарики: ответственность»» обсуждение мультфильма, обсуждение мультфильма с абстрагированием, проблемные ситуации об ответственности, дидактическая игра: «Сортируем ответственные и безответственные поступки»
5.	«Как Мия научилась ухаживать за цветами»	Чтение психотерапевтической сказки М. Горшковой «Как Мия научилась ухаживать за цветами», обсуждение произведения, обсуждение произведения с абстрагированием, дидактическая игра: «Признаки самостоятельности»
6.	«Маленький герой»	Чтение сказки «Маленький герой», обсуждение произведения, обсуждение произведения с абстрагированием, проблемные ситуации об ответственности, дидактическая игра: «Признаки ответственности».
7.	«Мойдодыр»	Чтение сказки К. Чуковского «Мойдодыр», обсуждение произведения, обсуждение произведения с абстрагированием, проблемные ситуации об ответственности, обсуждение «Ответственные поступки»
8.	«Муравей и стрекоза»	Чтение басни И. Крылова «Муравей и стрекоза», обсуждение произведения, обсуждение произведения с абстрагированием, проблемные ситуации о самостоятельности в быту, дидактическая игра: «Назови обратный поступок»
9.	«Маша и волшебное варенье»	Просмотр мультфильма «Маша и волшебное варенье» обсуждение мультфильма, обсуждение мультфильма с абстрагированием, проблемные ситуации об ответственности, дидактическая игра: «Я ответственный потому что...»

Каждая из писанных выше игр, предполагает срок реализации 3 недели, при этом в первую неделю дети знакомятся с литературным произведением или мультфильмом, а также обсуждают содержание. Основанная цель на данном этапе – познакомить детей с сюжетом, так как в дальнейшем дети смогут разыгрывать игры-драматизации только по хорошо знакомому сюжету. В рамках второй недели организуется обсуждение произведения с абстрагированием, также, в рамках этой недели используются проблемные ситуации, дидактические игры, также актуализируются знания детей о сюжете произведения. Для этого организуется повторное прослушивание произведения или просмотр мультфильма, однако после повторного прослушивания произведений не организуется их обсуждение.

Для игр-драматизаций были подобраны произведения, которые по своему содержанию полностью доступны для понимания детьми старшего дошкольного возраста

В рамках третьей недели создаются условия для самостоятельного разыгрывания детьми старшего дошкольного возраста игр-драматизаций:

- стимулирование детей к самостоятельному разыгрыванию игр-драматизаций,
- создание развивающей предметно-пространственной среды для самостоятельного разыгрывания различных видов игр-драматизаций.

Для реализации данных условий нами были внесены изменения в развивающую предметно-пространственную среду и был создан «Уголок драматизации». Содержание данного уголка представим в таблице 4.

Таблица 4 – Содержание «Уголка драматизации»

№	Игра-драматизация	Содержание уголка
1.	«Как Мия научилась убирать свои игрушки»	1. Фигурка белки, игрушечная мебель, макет комнаты, маленькие игрушки (киндер-сюрприз) 2. Шапочковый театр: 6 белок
2.	«Мешок яблок»	1. Набор «Лесные звери» производства «Томик», мешок из ткани, красные бусины (яблоки), макет леса 2. Шапочковый театр «Лесные звери», большой мешок и красные шары (Яблоки)

1	2	3
3.	«Как Мия научилась кушать сама»	1. Фигурка белки, игрушечная мебель кухни, изображения различных продуктов. 2. Шапочковый театр: 6 белок, карточки: «Продукты», «Посуда»
4.	«Малышарики: ответственность»	1. Картинки с изображениями Малышариков на палочке (палочковый театр), макет леса 2. Шапочковый театр «Малышарики»
5.	«Как Мия научилась ухаживать за цветами»	1. Фигурка белки, искусственные растения, грабли, лопата, водный распылитель, кинетический песок, веточки (природный материал) 2. Шапочковый театр: 6 белок
6.	«Маленький герой»	1. Фигурка мальчика, макет леса.
7.	«Мойдодыр»	1. Изображения героев сказки «Мойдодыр» 2. Шапочковый театр: «Мойдодыр»

Внесение изменений в развивающую предметно-пространственную среду позволило обеспечить одновременную реализацию 2–х педагогических условий. Созданный нами «Уголок драматизации» вызвал высокий интерес у детей старшего дошкольного возраста. При этом, представленный в уголке материал позволяет детям старшего дошкольного возраста:

1) разыгрывать сюжеты в одиночестве или в парах с использованием фигурок, палочкового театра и др.;

2) разыгрывать сюжеты группами детей, при этом сами дети являются непосредственными участниками игровой драматической деятельности.

Как мы отмечали ранее, педагог в играх-драматизациях принимает на себя пассивную роль и не осуществляет прямого руководства игрой. Дети старшего дошкольного возраста инициировали игры-драматизации, распределяли роли и осуществляли руководство игрой. Однако, при самостоятельной организации игр-драматизаций у детей старшего возраста возникали конфликты.

Преимущественно конфликты возникали при распределении ролей.

Это обуславливалось тем, что «лидеры» группы часто стремились занимать ведущие роли в игре-драматизации. В этом случае педагог вмешивался в игровой процесс для помощи в распределении ролей. Педагог предлагал детям:

- считалки,
- материал для жеребьевки.

Стоит ответить, что интерес детей старшего дошкольного возраста к созданному нами уголку угасал примерно на 7–8 день нахождения в групповом помещении. Однако, это совпадало со сроками замены всего оборудования уголка и обновления содержания уголка для разыгрывания новой сказки сюжет которых был связан с самостоятельностью и ответственностью.

При внесении изменений в уголок для разыгрывания 4–й сказки дети могли самостоятельно разыгрывать сюжеты литературных произведений и мультфильмов, при этом, дети не нуждались в помощи воспитателя при распределении ролей. Также можно отметить, что дети достаточно ответственно относились к своему участию в играх-драматизациях: путались максимально точно воспроизводить реплики героев, а также пытались использовать экспрессию.

Таким образом, в данном параграфе нами описаны особенности практической реализации психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Для реализации данных условий нами было описано планирование самостоятельных игр-драматизаций детей старшего дошкольного возраста с описанием предварительной работы по развитию волевых качеств самостоятельность и ответственность. Также был создан «Уголок драматизации», наполнение которого одновременно стимулирует детей к самостоятельному разыгрыванию сюжетов, а также предоставляет оборудование для организации игр драматизаций: индивидуальных или

парных режиссерских игр-драматизаций или групповых игр, в рамках которых дети самостоятельно разыгрывают роли персонажей. В следующем параграфе проверим эффективность психолого-педагогических условий.

2.3 Результаты экспериментальной работы

Данный этап является контрольным. Цель контрольного этапа – проверка эффективности психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации.

На контрольном этапе были повторно использованы методики констатирующего этапа исследования. Полученные результаты сравнивались с результатами констатирующего этапа, затем проводился сопоставительный, качественный и количественный анализ.

В таблице 5 представим результаты по методике исследования уровней ответственности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе.

Таблица 5 – Уровни развития ответственности в ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	ЭГ		КГ	
	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
Высокий	25% (5 детей)		30% (6 детей)	
Средний	60% (12 детей)		55% (11 детей)	
Низкий	15% (3 ребенка)		15% (3 ребенка)	

Также представим результаты исследования уровней ответственности в ЭГ виде диаграммы (рисунок 3).

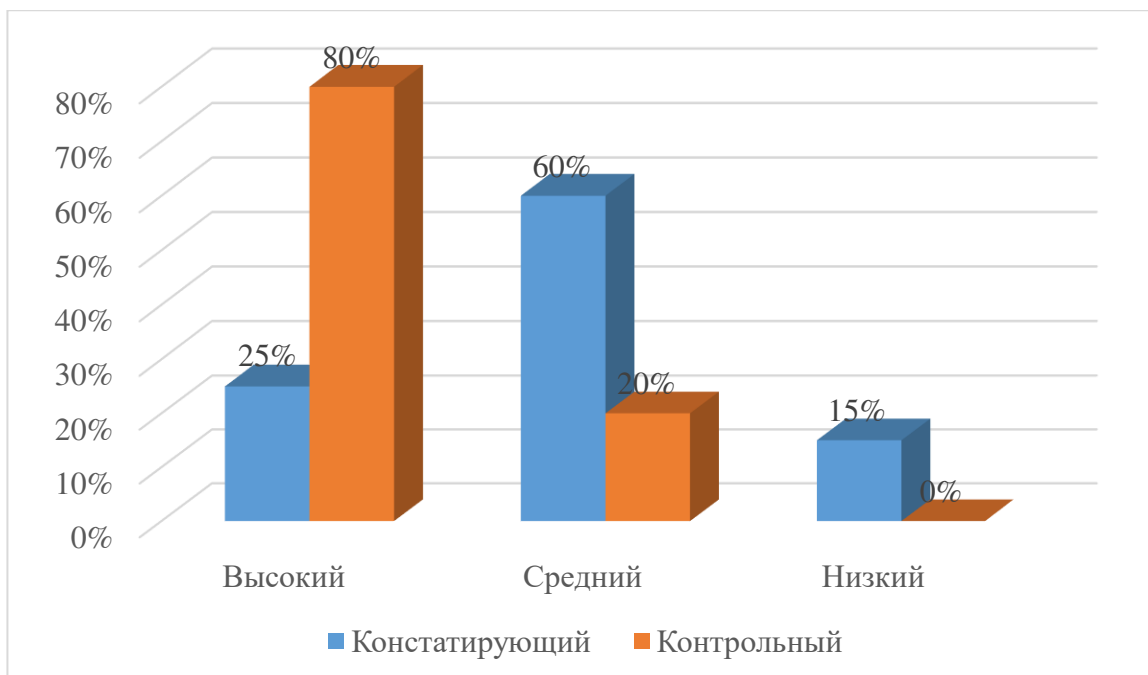


Рисунок 3 – Уровни развития ответственности в ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Как видно из данных рисунка 3, в ЭГ:

- 1) количество детей с высоким уровнем развития ответственности повысилось с 25% (5 детей) до 80% (16 детей);
- 2) количество детей со средним уровнем развития ответственности понизилось с 60% (12 детей) 20% (4 ребенка);
- 3) количество детей со низким уровнем развития ответственности понизилось с 15% (3 ребенка) до 0% (0 детей).

На рисунке 4 представим результаты повторного обследования уровней развития ответственности в КГ.

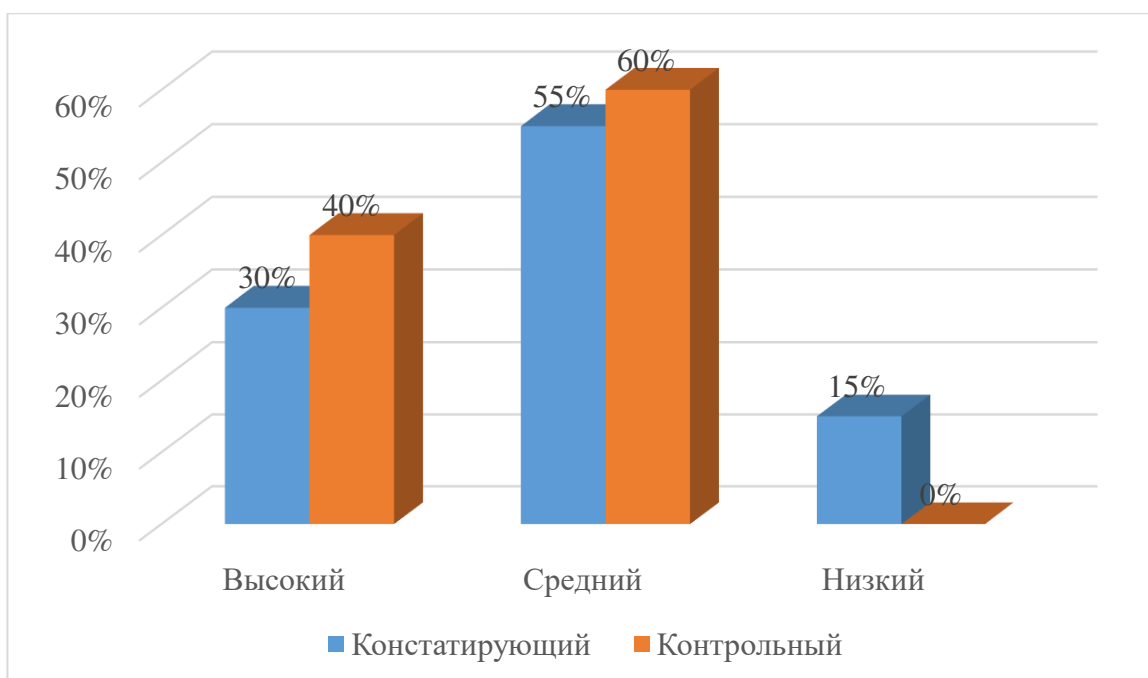


Рисунок 4 – Уровни развития ответственности в КГ на констатирующем и контрольном этапе

Как видно из данных рисунка 4, в КГ:

- 1) количество детей с высоким уровнем развития ответственности повысилось с 30% (6 детей) до 40% (8 детей);
- 2) количество детей со средним уровнем развития ответственности повысилось с 55% (11 детей) до 60% (12 детей);
- 3) количество детей со низким уровнем развития ответственности понизилось с 15% (3 ребенка) до 0% (0 детей).

Итак, как в ЭГ, так и в КГ отмечено наличие положительной динамики при повторном исследовании уровней развития ответственности. Однако, показатель детей ЭГ значительно выше, чем у детей КГ. Так, в ЭГ преобладает высокий уровень развития ответственности у 80% (16 детей), при этом в КГ преобладает средний уровень у 60% (12 детей).

Дети ЭГ на контрольном этапе существенно более успешно отвечали на поставленные вопросы при обсуждении проблемных ситуаций. Так, например, почти все дети (80%) могли успешно ответить на вопрос: «Как бы ты поступил в такой ситуации?» при этом на констатирующем этапе дети испытывали трудности при ответе на данный вопрос. Дети могли давать

развернутые ответы, демонстрируя при этом знания о волевых качествах личности, а также мотивацию к волевому поведению в своей личной жизни. Помимо этого, дети могли обосновать мотивацию волевого поведения и его положительные аспекты. Полученные результаты обусловлены тем, что на формирующем этапе исследования мы использовали обсуждение с абстрагированием. Такой прием помогает сформировать у детей умения переноса содержания воображаемой ситуации в свою социальную жизнь.

Перейдем к описанию результатов повторного исследования по методике Е.Т. Чусовлянкиной. В таблице 6 представим результаты по методике исследования уровней самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 6 – Уровни развития самостоятельности ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	ЭГ		КГ	
	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
Высокий	30% (6 детей)		35% (7 детей)	
Средний	60% (12 детей)		50% (10 детей)	
Низкий	10% (2 ребенка)		15% (3 ребенка)	

Также представим результаты исследования уровней самостоятельности в ЭГ в виде диаграммы (рисунок 5).

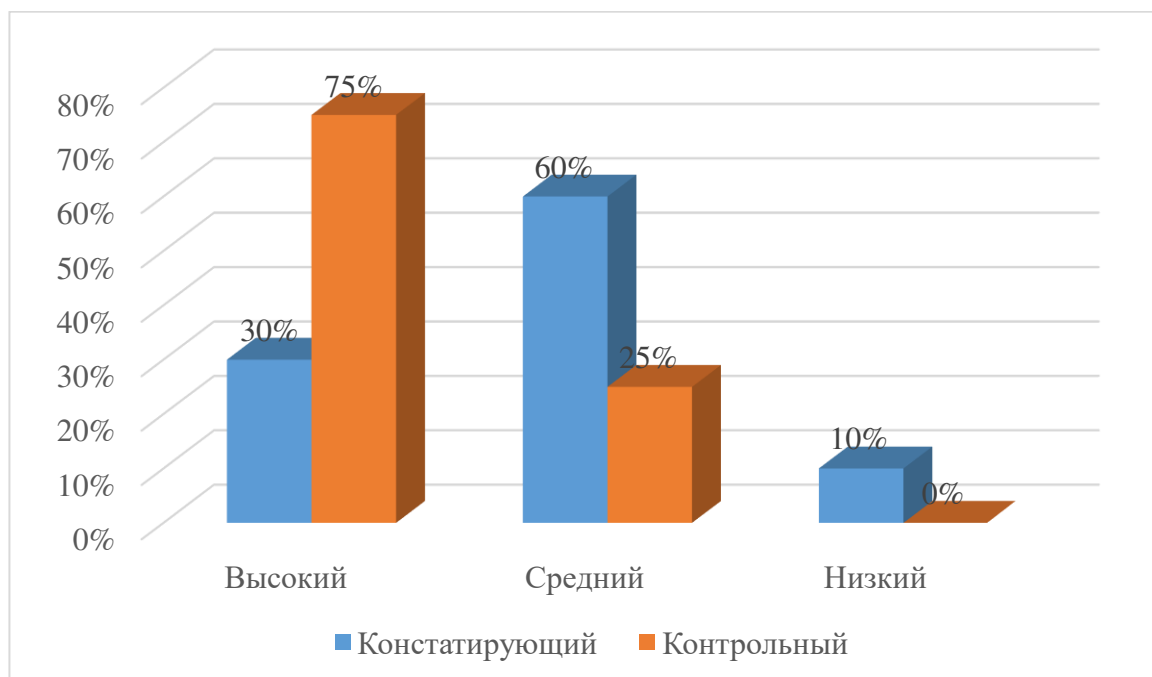


Рисунок 5 – Уровни развития самостоятельности в ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Как видно из данных рисунка 5, в ЭГ:

1) количество детей с высоким уровнем развития самостоятельности повысилось с 30% (6 детей) до 75% (15 детей);

2) количество детей со средним уровнем развития самостоятельности понизилось с 60% (12 детей) до 25% (5 детей);

3) количество детей со низким уровнем развития самостоятельности понизилось с 10% (2 ребенка) до 0% (0 детей).

На рисунке 6 представим результаты повторного исследования самостоятельности в КГ.

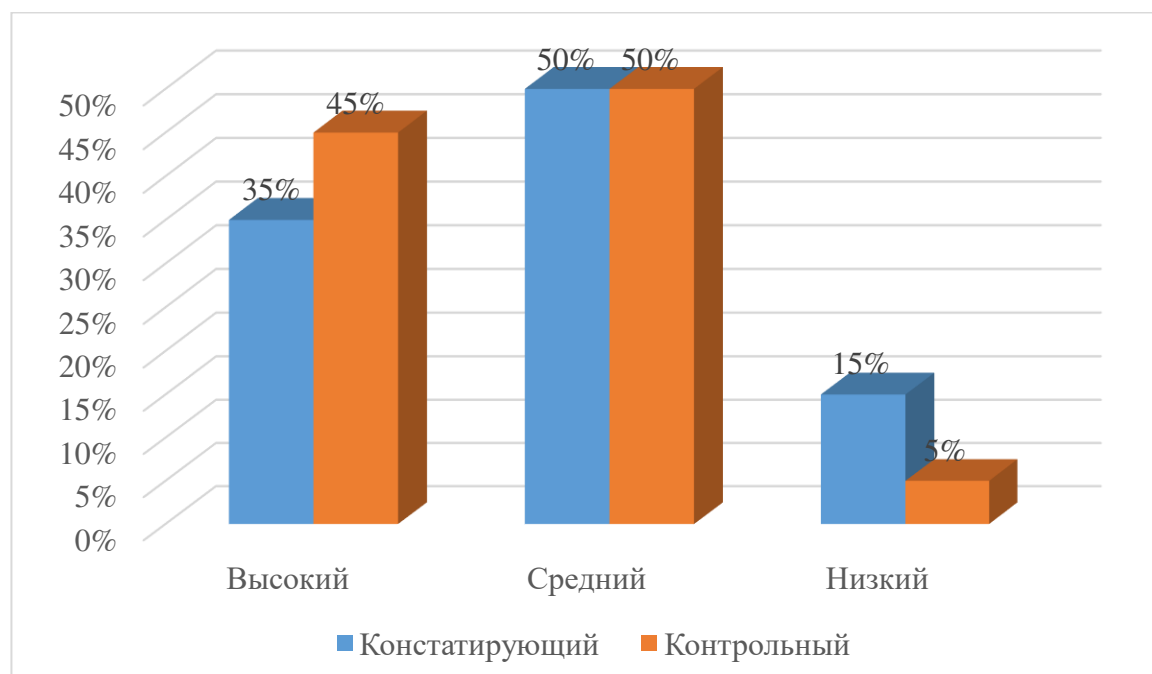


Рисунок 6 – Уровни развития самостоятельности в КГ на констатирующем и контрольном этапе

Как видно из данных рисунка 6, в КГ:

1) количество детей с высоким уровнем развития самостоятельности повысилось с 35% (7 детей) до 45% (9 детей);

2) количество детей со средним уровнем развития самостоятельности осталось на прежнем уровне и составляет 50% (10 детей)

3) количество детей со низким уровнем развития самостоятельности понизилось с 15% (3 ребенка) до 5% (1 ребенок).

Анализируя данные повторного исследования уровней развития самостоятельности также можно сделать вывод о наличии положительной динамики в ЭГ и КГ. Однако, в ЭГ высокий уровень преобладает у 75% (15 детей), в КГ высокий уровень установлен у 45% (9 детей) и у 50% (10 детей) установлен средний уровень

На контрольном этапе дети ЭГ при создании цветка проявляли высокий уровень заинтересованности своим делом, а также результатом своего дела. При этом, большинство детей старались использовать несколько материалов для творчества при создании своего необычного цветка. В момент завершения работы, мы просили детей рассказать о своем цветке и ответить на вопрос «Почему этот цветок необычный и не похож на остальные цветы?». Дети активно отвечали на вопросы, рассказывали истории своих цветков: материалы изготовления, как цветы «питаются» и где произрастают.

При создании цветка, дети ЭГ использовали одновременно несколько материалов: пластилин, цветную бумагу, клей, карандаши и др. При этом на констатирующем этапе дети в основном использовали один материал для создания цветка. Дети активно пытались проявлять самостоятельность при создании цветка, а также при рассказе о своем цветке активно обосновывали уникальность своего цветка.

Таким образом, анализ результатов контрольного этапа позволил выявить преобладание высоких уровней развития самостоятельности и ответственности в ЭГ, при этом к КГ преобладают средние уровни развития самостоятельности и ответственности. Полученные данные свидетельствуют об эффективности психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации.

Выводы по второй главе

На констатирующем этапе исследования в ЭГ и КГ выявлено преобладание среднего уровня развития самостоятельности и ответственности. В этой связи релевантной является практическая реализация психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Особенности реализации данных условий будут описаны в следующем параграфе.

В рамках формирующего этапа нами были описаны особенности практической реализации психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Для реализации данных условий нами было описано планирование самостоятельных игр-драматизаций детей старшего дошкольного возраста с описанием предварительной работы по развитию волевых качеств самостоятельность и ответственность. Также был создан «Уголок драматизации», наполнение которого одновременно стимулирует детей к самостоятельному разыгрыванию сюжетов, а также предоставляет оборудование для организации игр драматизаций: индивидуальных или парных режиссерских игр-драматизаций или групповых игр, в рамках которых дети самостоятельно разыгрывают роли персонажей. В следующем параграфе проверим эффективность психолого-педагогических условий.

Анализ результатов контрольного этапа позволил выявить преобладание высоких уровней развития самостоятельности и ответственности в ЭГ, при этом к КГ преобладают средние уровни развития самостоятельности и ответственности. Полученные данные свидетельствуют об эффективности психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена наличием в современных исследованиях недостаточного количества информации о психолого-педагогических условиях использования игр-драматизаций для развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста

Первой задачей исследования являлся анализ проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Для решения данной задачи был проведен анализ психолого-педагогической литературы. Анализ позволил установить, что понятие «воля» включает в себя такие характеристики как волевое поведение и волевое решение. Волевые качества включают в себя совокупность качеств личности, которые оказывают влияние на способность преодолевать препятствия на жизненном пути, к таким качествам можно отнести ответственность, инициативность, дисциплинированность, выдержку, целеустремленность, терпимость, смелость, решительность, уверенность и др.

В старшем дошкольном возрасте на достаточном уровне сформирована эмоциональная сфера: ребенок способен регулировать свое поведение, справляться со своими эмоциями – все это, как было установлено, является базой для формирования волевого поведения детей, а именно таких качеств личности, как ответственность, инициативность и др. Современные исследователи сходятся во мнении, что для развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста в ДОО должна быть организована четко спланированная и поэтапная педагогическая работа.

Второй задачей исследования являлось изучение особенностей развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста. При решении данной задачи была организована экспериментальная работа. В рамках экспериментальной работы было определено 2 группы: ЭГ и КГ. В каждой группе состояло 20 детей старшего дошкольного возраста. На

констатирующем этапе исследования в ЭГ и КГ выявлено преобладание среднего уровня развития самостоятельности и ответственности. В этой связи релевантной является практическая реализация психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Особенности реализации данных условий будут описаны в следующем параграфе.

Третьей задачей являлось описание и реализация в практике психолого-педагогических условий эффективного развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Для решения данной задачи в рамках формирующего этапа исследования, были описаны особенности практической реализации психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Для реализации данных условий нами было описано планирование самостоятельных игр-драматизаций детей старшего дошкольного возраста с описанием предварительной работы по развитию волевых качеств самостоятельность и ответственность. Также был создан «Уголок драматизации», наполнение которого одновременно стимулирует детей к самостоятельному разыгрыванию сюжетов, а также предоставляет оборудование для организации игр драматизаций: индивидуальных или парных режиссерских игр-драматизаций или групповых игр, в рамках которых дети самостоятельно разыгрывают роли персонажей. В следующем параграфе проверим эффективность психолого-педагогических условий.

Четвертой задачей являлся анализ и обобщение полученных результатов. Для решения задачи было проведено повторное обследование уровней развития самостоятельности и ответственности детей старшего дошкольного возраста. Анализ результатов контрольного этапа позволил выявить преобладание высоких уровней развития самостоятельности и ответственности в ЭГ, при этом к КГ преобладают средние уровни развития

самостоятельности и ответственности. Полученные данные свидетельствуют об эффективности психолого-педагогических условий эффективного решения проблемы развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации.

Таким образом, по совокупности проделанной работы можно сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, гипотеза доказана, поставленные задачи решены в полной мере.

В качестве перспектив исследования можно обозначить решение таких проблемных вопросов, как социально-коммуникативное развитие в процессе игр-драматизаций, а также художественно-эстетическое развитие в процессе игр-драматизаций (при творческой работе по подготовке декораций и инвентаря для игр).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алюханова Е. М. Развитие эмоциональной сферы детей 5–6 лет в условиях детского сада / Е. М. Алюханова, Е. Е. Гришина, Н. Б. Ергашова // Научное отражение. – 2018. – № 4. – С. 7–9.
2. Бехтерева Е. Н. Ответственность как личностно-значимое качество ребенка / Е. Н. Бехтерева, Е. Б. Быстрой, Б. А. Артеменко // Вестник ЮУрГГПУ. – 2021. – №2 (162). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otvetstvennost-kak-lichnostno-znachimoe-kachestvo-rebyonka> (дата обращения: 01.04.2024).
3. Бокова О. А. Теоретические основы изучения эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста / О. А. Бокова, И. В. Черепанова // Педагогическое образование на Алтае. – 2020. – № 1. – С. 77–84.
4. Боязитова И. В. Взаимосвязь самооценки и волевой регуляции при переходе детей от дошкольного к младшему школьному возрасту: автореф. дис. канд. психол. наук / И. В. Боязитова. – Москва, 2008. – 21 с.
5. Быкова Е. И. Речевое развитие дошкольников посредством театрализованной деятельности / Е.И. Быкова, И.В. Каргина, Н.А. Новикова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2012. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevye-razvitiye-doshkolnikov-posredstvom-teatralizovannoy-deyatelnosti> (дата обращения: 28.04.2023).
6. Варфоломеева А. А. Формирование волевой регуляции и волевых качеств в дошкольном возрасте / А.А. Фарфоломеева // Молодежная наука: тенденции развития. –2020. – № 1. – С. 13–23.
7. Выготский Л. С. Психология развития ребенка/ Л. С. Выготский – Москва : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 512 с.

8. Галянт И. Г. Творческое развитие детей средствами эмоционально-речевой организации: учебно-методическое пособие / И. Г. Галянт. – Челябинск : ЮУрГГПУ, 2016. –142 с. – SBN 978-5-4461-1014-8

9. Галянт И. Г. Художественно-творческие компетенции как компонент функциональной грамотности дошкольников / И. Г. Галянт // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. Челябинск, – 2020. – № 3 (11). – С. 72-76.

10. Губанова Н. Ф. Полихудожественные возможности игры-драматизации в формировании творчества дошкольников / Н. Ф. Губанова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2012. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polihudozhestvennye-vozmozhnosti-igry-dramatizatsii-v-formirovanii-tvorchestva-doshkolnikov> (дата обращения: 30.03.2023).

11. Гурин В. Е. О формировании волевых качеств / В. Е. Гурин // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-e-gurin-o-formirovanii-u-starsheklassnikov-volevyh-kachestv> (дата обращения: 21.05.2024).

12. Елецкая Н. М. Развитие интеллектуальных способностей детей посредством игры / Н. М. Елецкая // Инновационная наука. – 2022. – №10-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-intellektualnyh-sposobnostey-doshkolnikov-posredstvom-igry> (дата обращения: 01.04.2024).

13. Зиновьева Н. Г. Актуальность использования театрализованной деятельности в работе с детьми старшего дошкольного возраста / Н. Г. Зиновьева, Н. А. Шинкарева // Образование и наука в современных условиях: материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 мая 2016 г.). В 2 т. Т. 2 / редкол.: О.Н. Широков – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 19-22.

14. Иванников В. А. Значение волевых качеств личности в / В. А. Иванников // Вестник Московского университета. – 2013. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-volevyh-kachestv-lichnosti-v-professionalnom-stanovlenii> (дата обращения: 14.06.2024).

15. Ильина М. О. Формирование волевых качеств у старших дошкольников при реализации образовательной области "физическое развитие" / М.О. Ильина // Концепт. – 2018. – №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-volevyh-kachestv-u-starshih-doshkolnikov-pri-realizatsii-obrazovatelnoy-oblasti-fizicheskoe-razvitie> (дата обращения: 01.04.2024).

16. Кохановская И. А. Сказкотерапия как средство предупреждения страхов у детей дошкольного возраста / И. А. Кохановская, И. В. Каменева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skazkoterapiya-kak-sredstvo-preduprezhdeniya-strahov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 01.04.2024).

17. Лазурский А. Ф. Волевые процессы / А. Ф. Лазурский. – Избранные труды по общей психологии. Психология общая и экспериментальная. Санкт-Петербург, 2001. – С. 210 – 215. – ISBN 978-5-534-00577-6

18. Левина Н. А. Система работы по эмоционально-волевому развитию : старшей и подготовительной группы / Н. А. Левина. – Волгоград : Корифей, 2009. – 96 с. – ISBN 978-5-00086-405-0.

19. Миннулина Р. Ф. Игровая деятельность, как средство развития волевых качеств у детей среднего дошкольного возраста / Р. Ф. Миннулина, Л. С. Замалетдинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-deyatelnost-kak-sredstvo-razvitiya-volevyh-kachestv-u-detey-srednego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 21.05.2024).

20. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В. С. Мухина //– 4-е изд. – Москва : Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с. – ISBN 978-5-388-00494-9.

21. Новикова А. Р. Театрализованная деятельность детей дошкольного возраста / А. Р. Новикова // Актуальные вопросы современной науки и образования : Сборник статей XXI Международной научно-практической конференции. В 3-х частях, Пенза, 27 июля 2022 года. Том Часть 2. – Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 123-125.

22. Носова Д. А. Проблема развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста / Д. А. Носова // Теоретические и практические аспекты развития современной науки: теория, методология, практика : Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, Уфа, 27 октября 2020 года. – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью «Вестник науки», 2020. – С. 162-168.

23. Панфилов А. Н. Развитие ответственности детей дошкольного возраста в игровой форме / А. Н. Панфилов, Л. Р. Абдуллаева // Actual aspects of pedagogy and psychology of elementary education. Materials of the III international scientific conference. – 2018. – С. 27-29.

24. Пасынок С. М. Развитие самостоятельности и ответственности у детей дошкольного возраста / С. М. Пасынок // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы. Сборник научных статей XII Международного научно-практического семинара. Барановичи. – 2021. – С. 276-279.

25. Пахомова Д. А. Воспитание сказкой, сказкотерапия для дошкольников / Д. А. Пахомов // № 23. – 2022. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-skazkoj-skazkoterapiya-dlya-doshkolnikov> (дата обращения: 01.04.2024).

26. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников : / Под ред. А. В. Запорожца и Я.З. Неверович. – Москва : Просвещение, 1965 – 340 с. – ISBN 978-5-496-01194-5
27. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 720 с. – ISBN 5-7695-1645-3.
28. Сартан Г. Н. Тренинг самостоятельности у детей / Г. Н. Сартан. – Москва : Сфера, 2018. – 122 с. – ISBN 978-5-7695-9162-4.
29. Сердюкова А. Ю. Особенности развития волевых качеств у старших дошкольников / А. Ю. Сердюкова, Е.А. Блинова, Т.И. Путилина // Инновационная наука. – 2023. – №5-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-volevyh-kachestv-u-starshih-doshkolnikov> (дата обращения: 01.04.2024)
30. Сердюкова А. Ю. Особенности развития волевых качеств у старших дошкольников / А. Ю. Сердюкова, Е. А. Блиновская, Т. И. Путилина // Инновационная наука. – 2023. – №5-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-volevyh-kachestv-u-starshih-doshkolnikov> (дата обращения: 21.05.2024).
31. Сидячева Н. В. Современное состояние проблемы развития волевой регуляции у детей дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №5. – URL <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10554> (дата обращения: 22.10.2020).
32. Сидячева Н. В. Эмоционально-волевой компонент готовности дошкольника к школе : автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Моск. гос. обл. ун-т. Москва, 2006. – 27 с.
33. Смирнова Е. О. Дошкольник в современном мире / Е. О. Смирнова, Т. В. Лаврентьева. – Москва : Дрофа, 2006. – 270 с. – ISBN 978-5-89814-627-6.
34. Смирнова Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Смирнова Е. О.; Акад. пед. и соц. наук, Моск.

психол.-соц. ин-т. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 251 с.

35. Смирнова Е. О. Детская психология / Е. О. Смирнова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. – 366 с. – ISBN 978-5-91134-526-6

36. Солонская Е. Н. Особенности организации театрализованной игры с детьми дошкольного возраста / Е. Н. Солонская, А. Ю. Комарова // Новые практические исследования: сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 05 апреля 2020 года. – Пенза : "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 110-112.

37. Фатерина П. Н. Особенности организации игр-драматизаций в дошкольных образовательных учреждениях / П. Н. Фатерина // Форум молодых ученых. – 2018. – №5-3 (21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-igr-dramatizatsii-na-razvitiie-svyaznoy-rechi-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschimedorazvitiem-rechi-tretiego> (дата обращения: 28.04.2023).

38. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ №1155 от 17 октября 2013г. Министерства Образования и науки Российской Федерации. – URL: <https://pravobraz.ru/federalnyjgosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 01.14.2024).

39. Цыркун Н. А. Социально-психологические закономерности развития воли у дошкольников / Н. А. Цыркун. – Москва : НМЦентр, 2019. – 200 с.

40. Шарипов Х. С. Применение подвижных игр как средство развития волевых качеств у детей дошкольного возраста / Х. С. Шарипов // ОИИ. – 2021. – №9/S. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-podvizhnyh-igr-kak-sredstvo-razvitiya-volevyh-kachestv-u-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 21.05.2024).

41. Шляпников В. Н. Перспектива формирования волевой компетентности личности в системе вариативного образования / В.Н. Шляпников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – Москва, 2010. – №2. – С. 90–98.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

«Методика решения воображаемых проблемных ситуаций»

(М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова)

Цель – выявить наличие представлений детей о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека при выполнении дел и в рамках отношений с людьми

Материалы: 9 сюжетных картинок с изображением ситуаций, в которых дети проявляют безответственность по отношению к людям и к делу

Ход. Экспериментатор предлагал ребенку рассмотреть картинку и выслушать историю про «героев». А затем предлагал ребенку ответить на вопросы: – Что произошло между персонажами (называются конкретные имена)? – Можно ли назвать ... (имя) ответственным? Почему ты так считаешь? – Какое правило нарушено в этой ситуации? – Как бы ты поступил в этой ситуации?

Ситуация 1. Ваня увидел, как Наташа красиво нарисовала цветочек, и попросил нарисовать машинку ему. Наташа умела рисовать только цветочки, но все же пообещала Ване рисунок машинки. Ваня был очень расстроен, когда увидел, что машинка на рисунке совсем не похожа на настоящую.

Правило: не можешь выполнить – не обещай.

Ситуация 2. Дедушка учил внуков лепить из глины разные игрушки. После обучения он дал каждому ребенку задание: сделать определенную игрушку в подарок для малышей. Никите дедушка сказал лепить котенка. Мальчик долго старался, но у него плохо получалось. Он никого не попросил о помощи, не предупредил дедушку и решил: что будет, то будет. Когда внуки принесли игрушки, дедушка с малышами очень расстроился, увидев, что игрушка Никиты совсем не похожа на котенка.

Правило: не можешь выполнить – заранее предупреди или попроси о помощи.

Ситуация 3. Ребята вышли на прогулку. Маша позвала Сашу играть в песочницу и Саша согласился, но сказал, что подойдет, когда поиграет в догонялки. Но он так заигрался с другими ребятами, что совсем забыл про свое обещание Маше. Когда воспитательница позвала ребят собираться на обед, Маша заплакала и сказала: «Ты же обещал! Но так и не пришел», а Саша ответил «Ну и что? Я не успел».

Правило: не выполнил обещание – признай, что был не прав и извинись.

Ситуация 4. Мальчики договорились вместе построить дом из конструктора по просьбе Оли. Витя сделал свою часть работы и ушел, Мише надоело строить, и он тоже ушел, хотя Витя ему сказал: «Мы же обещали Оле построить дом!». Вите пришлось одному выполнять постройку до конца. Пришла Оля, увидела недостроенный дом, огорчилась и спросила «Почему так получилось? Почему Миша не помогает строить?»

Правило: взялся за дело – не бросай его на полпути.

Ситуация 5. Вика попросила Свету нарисовать ее портрет, так как знала, что Света очень хорошо рисует. Света согласилась, но не очень хотела рисовать. Поэтому не старалась и нарисовала портрет кое-как. Портрет не понравился Вике, она расстроилась и решила, что больше никогда не будет просить Свету ни о чем.

Правило: взялся за дело – старайся и выполняй его качественно.

Ситуация 6. В садике дети договорились нарисовать рисунки осени для выставки. Стас тоже согласился, но когда он пришел домой, ему очень захотелось поиграть в компьютер, и он попросил своего младшего брата выполнить это дело. На следующий день Стас принес рисунок в детский сад. Дети рассмотрели рисунок и сказали, что такой для выставки не годится. Воспитательница сказала: «Ты видно совсем не старался, и такому рисунку не место на выставке». Стас посмотрел на свой рисунок и ему стало стыдно.

Правило: взялся за дело – не перекладывай его на других.

Ситуация 7. В семье все готовили подарки друг другу. Костя обещал на Новый год сделать 2 рисунка родителям. Костя не хотел тратить много времени на подарки, и поэтому торопился и рисовал одновременно 2 рисунка. В итоге они получились неаккуратными. Костя решил: «ничего, зато я сделал 2 подарка». Родители расстроились, когда увидели рисунки.

Правило: не делай 2 дела одновременно.

Ситуация 8. Оля и Дима договорились вместе рисовать букет цветов для музыкального руководителя. В ходе рисования ребята не смогли определиться, какие цветы рисовать, поссорились и перестали рисовать. Когда воспитательница собрала детей идти поздравлять музыкального руководителя и вручать подарок, Оля и Дима сказали: «Мы не можем идти, потому что не нарисовали рисунок».

Правило: выполняй дело до конца, даже если произошла ссора.

Ситуация 9. Матвей рассказал ребятам, что он научился делать корабли из картона. Ребята попросили его сделать 3 кораблика, Матвей согласился. Когда мальчик пришел домой и начал поделки, оказалось, что картона хватит лишь на 1 корабль. Матвей сообщил ребятам по телефону, что у него не получилось сделать кораблики для всех.

Правило: приступая к делу, оцени, сможешь ли ты его выполнить.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика Е. Т. Чусовлянкиной «Волшебные цветы»

Цель: определить уровень самостоятельности детей старшего дошкольного возраста при создании цветов из бумаги для оформления выставки.

Материал: клей, цветные карандаши, цветная бумага, ножницы

Предварительная работа: чтение произведений Х. К. Андерсена «Волшебные цветы Иды», В. Катаева «Цветик-семицветик», изобразительная деятельность «Волшебные цветы».

Проведение обследования:

1. Ребенку предлагается создать волшебный цветок из предложенных материалов.
2. Ребенку важно сделать цветок, который был бы ничем не похож на другие цветы.
3. Во время работы детей отвлекают: предлагают поиграть, бросить работу, попить, сделать быстро и пойти гулять.
4. В случае затруднений педагог не помогает.
5. Когда у ребенка хорошо что-то получается, то педагог, наоборот, предлагает помощь.