

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Кафедра социальной психологии и конфликтологии

**ДЕТСКИЙ ТЕАТР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление «51.03.03 – Социально-культурная деятельность»

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.А. Максимова
« ____ » _____ 2020 г.

Исполнитель:
Александрова Ксения Олеговна,
обучающийся МСКД-1501z
группы

Научный руководитель:
Ежов Павел Юрьевич, кандидат
педагогических наук, доцент
кафедры общей психологии и
конфликтологии

Екатеринбург 2020

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРА | 7 |
| 1.1. Понятие и структура социокультурной компетенции | 7 |
| 1.2. Опыт формирования социокультурной компетенции младших школьников..... | 14 |
| 1.3 Формирование социокультурной компетенции младших школьников средствами театра | 17 |
| Выводы по главе 1..... | 27 |
| ГЛАВА 2. РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРА..... | 28 |
| 2.1 Описание базы исследования | 28 |
| 2.2. Диагностика и анализ уровня сформированности социокультурной компетенции | 28 |
| 2.3. Описание методики театральной деятельности, используемой в эксперименте | 35 |
| 2.4. Диагностика и анализ уровня сформированности социокультурной компетенции | 42 |
| Выводы по главе 2..... | 48 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 49 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ..... | 52 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 58 |

ВВЕДЕНИЕ

Социально-культурная ситуация в России и в мире претерпела существенные изменения за последние несколько десятков лет. Общество вступило в постиндустриальную цифровую эпоху, характеризующую совершенно новые отношения между людьми. Человеческий разум смог создать «совершенные» механизмы, способные производить общественно-необходимый продукт, замещая труд людей. У человека стало больше времени на досуговую деятельность. Это время можно расходовать на самосовершенствование, развитие социальных связей, укрепление семейных уз.

Однако, в мировом пространстве наблюдается опасная тенденция – замещение реальной жизни виртуальным нахождением. Психиатр Андрей Курпатов, занимающийся проблемами мозга, все чаще делает сенсационные заявления, основанные на опыте многолетних исследований. Согласно данным наблюдениям, у детей вследствие взаимодействия с гаджетами появляются серьезные психические и социальные проблемы. Маленький человек развивается медленно, поскольку у него при общении с гаджетом не возникают новые нейронные связи. Эти связи формируются в процессе мышления. При общении же с гаджетами происходит пассивное восприятие информации. Такое «замещение» реальной жизни становится не только психической потребностью, но и закрепляется на физическом уровне, вызывая слабоумие подрастающего человека. Не развиваются отделы головного мозга, связанные с установлением социальных связей. В психологии деятельности практически признанной аксиомой является утверждение о том, что способность совершать какие-либо виды деятельности формируется в результате этой деятельности. Общение подрастающего поколения происходит в его наиболее упрощенных формах. Вместо глубоких чувственных посланий в настоящее

время используется ограниченная система знаков-смайликов, с ограниченной эмоциональной смысловой нагрузкой.

Человек становится выключенным не только из умственной деятельности, но и становится исключенным из социально-культурного взаимодействия. Все больше ощущает себя несчастным, испытывает неудовлетворенность по поводу своей жизни, своего окружения, жизненных целей и ожиданий. Человека настигают депрессивные состояния. Эмоциональные провалы.

Одним из наиболее вероятных выходов в преодолении технократического натиска на личность видится в организации активной социальной деятельности детей, а также создание условий для их подлинной эмоциональной и мыслительной жизни. Поскольку одним из ведущих видов деятельности детей является игра, необходимо игровое действие переводить в реальное физическое пространство. А. Курпатов пишет о том, что максимальное время препровождения ребенка до 10 лет за экраном не должно превышать 15-30 минут. Имеется в виду экран как телевизора, монитор компьютера, так и экран смартфона. Такое время не наносит разуму ребенка значительного вреда. Остальное время, ребенка, отведенного для его развития и досуга, может быть проведено в реальном самостоятельном действии или взаимодействии с другими людьми.

Детский театр, как форма игрового взаимодействия детей, на наш взгляд, является весьма интересной и результативной, в смысле образования ребенка, формой взаимодействия. Социально-культурное взаимодействие, организованное для детей призвано развивать и социально-культурную компетентность как способность к взаимодействию детей в процессах создания, освоения, сохранения и распространения определенных ценностей культуры. Относительно театральной деятельности можно рассматривать как ценность индивидуальное развитие личности ребенка, его интеллектуальной, эмоциональной, волевой,

физической сфер, формирование направленностей ребенка, его мировоззрения. Получение знаний, не только общественных, но и индивидуальных. Освоение ценностей воспитания: патриотического, эстетического, этического, ценностей толерантности, любви и внимания к окружающим людям. Социальные ценности – внимание к людям, осознание ценности окружающих людей.

Противоречия, лежащие в основе исследования, лежат в области недостаточного использования возможностей формирования социально - культурных компетенций младших школьников и реальным наличием таких возможностей.

Успешная социализация, развитие социально - культурной компетенции являются важными факторами целостного процесса развития личности ребенка в различных сферах жизнедеятельности и отношений с миром.

Ключевые направленности движения осуществления компетентного расклада в нашей просветительной практике выявляются в исследованиях Агаповой И.Г [3], В.И. Байденко [8], Болотовой В.А [10], Зимней И.А [13], Серикова В.А [39], Хуторской А.Г [43] и др.

На сегодняшний день, появилось множество новой научно - теоретической и научно - методической работы, где анализируется суть компетентного расклада, а так же трудности развития основных компетенций.

Задача развития социокультурной компетенции обучающихся исследовалась такими известными педагогами, как Н.В. Багровой [9], Е.В. Кавнатской, Н.Н [21], Ефремовой, Р.П [15] Мильруд П.В [30], Сысоевой, М.А [37], Байрам В.А [12], Нойнер Г.Д [26]. Большая часть проанализированных нами их трудов отдана развитию социокультурной компетенции учащихся.

Однако вопрос о формировании социально – культурной

компетенции младших школьников в процессе сценической деятельности изучены недостаточно. Огромное желание отыскать пути разрешения данных противоречий определило ведущую *проблему* нашего изучения, которая заключается в поиске наиболее эффективных методов и приемов формирования социокультурных компетенций у младших школьников через сценическую деятельность.

Объект исследования – развитие социокультурной компетенции младших школьников.

Предмет исследования – развитие социокультурной компетенции детей младшего школьного возраста средствами театра.

Цель исследования: на основании анализа уровня сформированности социокультурной компетенции детей разработать рекомендации по ее развитию.

Задачи.

1. Определить понятие и структура социокультурной компетенции.
2. Проанализировать опыт формирования социокультурной компетенции младших школьников.
3. Изучить возможность формирование социокультурной компетенции младших школьников средствами театра.
4. Описать базу исследования
5. Провести диагностику и анализ уровня сформированности социокультурной компетенции.
6. Разработать методические рекомендации по развитию социокультурной компетенции средствами театра.

Структура и объем работы. Работа состоит из введения, теоретической и экспериментальной глав, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРА

1.1. Понятие и структура социокультурной компетенции

Понятие «социокультурная компетенция» достаточно глубоко рассматривается в философских, социологических, культурологических трудах в разных смысловых связках и конструкциях. Это позволяет охарактеризовать различные аспекты развития личности и общества. Использование сочетания «социокультурный» в таких областях гуманитарного знания, как социология, культурология, лингвистика (работы В.В. Сафоновой, Г.Л. Филиппова, Л.Н. Когана, В.Т. Лисовского, В. Брындиной и др.), а также принадлежность понятия «ориентация» к понятийному аппарату психологии, обуславливают необходимость междисциплинарного подхода к его рассмотрению. Определения его основных составляющих, что предполагает педагогическую интерпретацию данных, имеющих место в других науках, выяснение педагогических смыслов исследуемого понятия. Понятие «социокультурный» сложилось не так давно. Социокультурная ситуация, среда, норма, деятельность, природа, идентичность, ценность, социокультурное творчество, пространство, окружение, развитие, социокультурный механизм, процесс, кризис, опыт и т.д. - основной перечень наиболее часто употребляемых контекстов. В центре нашего внимания были смысловые акценты, связанные с процессом воспитания и становления личности ребенка в современном мире в условиях утверждения гуманистических принципов образования.

Понятие «социокультурная компетенция детей» сложилось из двух компонентов: «социальный» и «культурный», что отражает взаимосвязь и взаимообусловленность процессов вхождения ребенка в мир, нахождение им своего места, как в социуме, так и в культуре.

Отечественные педагоги, такие, как В.Г. Бочарова, Т.П. Вернигорова, А.В. Волохов, Т.В. Дурова, А.Г. Климов, В.Н. Кочергин, Р.А. Литвак, А.В. Мудрик, И.И. Фришман, А.В. Шариков и др. подробно исследовали проблемы социального становления личности. Анализ исследований показывает: своеобразие современного этапа развития нашего общества вызывает к жизни все более частые обращения педагогов к культурным ценностям, традициям. Культурологи отмечают: «Общее «пространство культуры» и культура детства связаны множеством сложных взаимозависимостей». Понимание этих взаимозависимостей и умение ими управлять определяют, как культурный потенциал общества в целом, так и влияние этого потенциала на процесс развития ребенка.

Некоторая трансформация понятия «социализация», определяющего особенности вхождения ребенка в окружающий его мир произошла в 70-90-х годах. Если в ранних работах в основе подходов к социальному становлению детей присутствовало только значение общественного компонента, усвоение ценностей, нравственных императивов, детерминированных данным обществом, то в более поздних определении социализации уточняется и все чаще связывается с категорией «культура». А.В. Мудрик в книге «Социальная педагогика» понятие «социализация» рассматривается как развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества [34]. В толковании понятия «социализация» все чаще наряду с традиционным «соответствием обществу» используется «соответствие культуре», либо «освоение социокультурных достижений общества», «самоопределение в социокультурном пространстве». Таким образом,

можно говорить о тенденции сближения этих двух категорий, их взаимопроникновении и в результате - об использовании единого понятия «социокультурный» в гуманитарных дисциплинах, исследующих человека и его деятельность. В своем культурологическом исследовании Э.А. Куруленко подчеркивает, что «непрерывность социализации, сохранение воспроизводства и инновации в различных видах человеческой деятельности обеспечивает культура, которая сама выступает как накопленный опыт». По мнению отечественных исследователей, эта ситуация и есть результат влияния гуманистического понимания образования и принятия идеи экзистенциальной сущности развития личности.

Термин социокультурная компетенция является одним из самых часто употребляемом в профессионально-методической литературе. Например, словарь терминов дает определение социокультурной компетенции как знание национально-культурной специфики речевого поведения и способность пользоваться теми элементами социокультурного контекста, которые актуальны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка: обычаи, правила, нормы, условности.

П. В. Сысоев выделяет в составе социокультурной компетенции совокупность ценностных ориентаций, моделей поведения, обычаев и традиций, элементов языка.

В понимании В. В. Сафоновой это знания учащимся национально-культурных особенностей стран изучаемого языка. Умения осуществлять речевое поведение в соответствии с этими знаниями.

И. Э. Риске рассматривает как аспект коммуникативной способности, который включает в себя такие специфические черты общества и его культуры, которые обнаруживаются в коммуникативном поведении членов этого общества.

Д. С. Мельникова под социокультурным контекстом понимает взаимосвязанный комплекс культурных элементов (традиции, обычаи, ценности, нравы и прочее).

Проанализировав разные точки зрения, можно сделать *вывод* о том, что понятие «социокультурная компетентность» достаточно разностороннее. При таком широком понимании встает вопрос об обозначении данного термина при развитии социокультурной компетенции у младших школьников в процессе работы над творческими проектами и определении ее функционально-содержательной работы. Основываясь на определении, которая рассматривается как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности, социокультурную компетенцию младших школьников можно определить, как способность применять социокультурные знания, умения, способности и личностные качества в процессе иноязычного общения.

Анализ методической литературы позволил выделить особенности структуры социокультурной компетенции учащихся. Социокультурная компетенция включает в себя знания о социокультурных особенностях стран изучаемого языка, общие фоновые знания, знания норм, правил, традиций, специфических для конкретной иноязычной культуры.

Н.М. Белякова рассматривает социокультурную компетенцию учащихся на четырёх уровнях:

- лингвистический уровень: лингвистическая, лингвострановедческая и социолингвистическая компетенции;
- социокультурный уровень: общекультурная и культуроведческая компетенции;
- психологический уровень: психологическая компетенция;
- коммуникативно-технологический уровень: технологическая компетенция.

Г.А. Воробьев видит социокультурную компетенцию как комплексное явление и выделяет в её структуре следующие взаимосвязанные компоненты:

- лингвострановедческий компонент: лексические единицы с национально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения;

- социолингвистический компонент: языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов;

- социально-психологический компонент: владение социо- и культурно обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения и использование коммуникативной техники, принятой в данной культуре;

- культурологический компонент: социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон.

Л.А. Лукьянова в качестве ведущих структурных характеристик социокультурной компетенции учащихся старших классов выделяет следующие:

- знания системы ценностей родной и иноязычной культуры;

- знания национального символизма;

- знания об отношениях эквивалентности и безэквивалентности между единицами изучаемого и родного языка, лингвострановедческой и социолингвистической наполняемости лексики;

- знания культурно-ориентированной лексики, фразеологии;

- знания социокультурных особенностей речевого поведения представителей родной и иноязычной культуры, степени их совместимости и несовместимости;

- социокультурных особенностей, игнорирование которых может привести к социокультурным помехам в условиях общения;

- представления о культурно-исторических ценностях, традициях и нормах взаимодействия представителей различных социальных групп в изучаемом обществе;

- навыки узнавания социокультурно-маркированных языковых единиц и реалий, функционирующих в изучаемых сферах межкультурной коммуникации, и их корректного употребления в речи;

- навыки перевода социокультурно-маркированных языковых единиц с иностранного на русский и с русского на иностранный язык;

- умения адекватного интерпретирования и реагирования на события и отношения в аутентичных условиях в соответствии со стандартами иноязычной культуры в речевом и неречевом аспектах общения;

- способности к межкультурному общению;

- свободу от предубеждения по отношению к представителям иной культуры;

- терпимость к проявлениям чуждого, непривычного нам в других культурах, способности восприятия чуждого с положительными эмоциями;

- готовность к общению: желание и возможность вступать в активное общение с представителями иной социокультурной общности;

- социокультурную наблюдательность;

- социокультурную толерантность.

Анализ компонентов социокультурной компетенции, предложенных Л.А. Лукьяновой, позволил нам выделить следующие компоненты социокультурной компетенции младших школьников:

- социокультурные знания;

- социокультурные умения;

- способности и качества личности обучаемых.

Социокультурные знания включают в себя:

- знание культурных особенностей носителей языка, их традиций, ритуалов (время прихода/ухода, подарки, одежда, угощение, ведение беседы, комплименты, прощание, культура застолья, знание норм поведения и этикета, включая способы вербального и невербального контакта (рукопожатия, прикосновения, объятия, поцелуи, мимика, жесты, язык глаз, дистанция общения, позы, правила вежливости);

- знание социокультурного портрета страны изучаемого языка (основных этапов его развития, наиболее важных вех в ее истории, знание культурного наследия).

Блок социокультурных умений включает в себя:

- умение использовать этикетные формулы в устной и письменной коммуникации (приветствие, прощание, поздравление, извинение, просьба); - умения представлять свою страну, свою культуру в условиях иноязычного межкультурного общения;

- проводить аналогии и сопоставления фактов и явлений соизучаемых культур;

- строить речевое и неречевое поведение в соответствии с культуроведческими нормами социума;

- собирать, систематизировать, анализировать и интерпретировать информацию общекультурного, культуроведческого, социолингвистического и лингвострановедческого характера.

Развитие социокультурной компетенции предполагает формирование определенных качеств и способностей личности младших школьников, к числу которых относятся:

- открытость (свобода от предубеждений по отношению к людям – представителям иной культуры);

- способность слышать и слушать собеседника;

- способность принимать и понимать различия культур поведения родного языка и языка изучаемой страны;

- потребность изучать иностранный язык самостоятельно во внеурочное время;
- терпимость (терпимом отношении к проявлениям чуждого, непривычного нам в других культурах);
- готовность к общению (желание и возможность вступать в активное общение с представителями иной социокультурной общности);
- речевой и социокультурный такт и вежливость.

Анализ различных научных подходов позволил определить, что социокультурная компетенция рассматривается как аспект коммуникативной способности (И. Э. Риске и др.), как способность вести адекватную коммуникацию (Д. С. Мельникова), как комплекс социокультурных знаний (Г. В. Елизарова, Е. Н. Соловова и др.), как совокупность ценностных ориентаций, моделей поведения, обычаев и традиций (П. В. Сысоев).

Социокультурную компетенцию младших школьников мы понимаем следующим образом: это способность применять социокультурные знания, умения, способности и личные качества в процессе иноязычного общения.

В результате определения социокультурной компетенции как категории, выявления её сущностных характеристик, мы выделили следующие компоненты социокультурной компетенции младших школьников:

- социокультурные знания;
- социокультурные умения;
- способности и качества личности обучаемых.

1.2. Опыт формирования социокультурной компетенции младших школьников

В современной концепции образования школьников все более значимой становится задача воспитания свободного человека, способного

к самоопределению и конструированию своего жизненного пути в потоке социально-экономических и культурных перемен. В условиях имитационного моделирования жизненных ситуаций изменяется позиция ученика: от объекта получателя информации до активного субъекта общения, самостоятельно добывающего необходимую информацию и даже конструирующего для этого нужные способы действий. Меняется и позиция учителя: из транслятора содержания образования он превращается в эксперта и организатора коммуникаций.

Как уже отмечалось, одной из ведущих задач в стратегии Российской Федерации в области образования, является развитие ключевых компетенций обучающихся. Современные требования к образованию и подготовке учащихся к самостоятельной жизни в качестве активной и независимой личности актуализируют задачу формирования у них компетенции в различных сферах жизнедеятельности. Это позволяет обеспечить развитие их способности к выполнению различных социальных ролей, толерантности, умению жить, не теряя собственной индивидуальности в соответствии с принятыми в обществе нормами морали, что будет способствовать их более успешному включению в современный мир.

Разработку содержания и подходов к формированию социокультурных компетенций можно рассматривать в качестве возможности практической реализации в образовательную практику социокультурного подхода в образовании.

Социокультурный подход предполагает формирование ценностного и ответственного отношения человека к окружающему миру, как основы для «вхождения» в культуру. Организацию такого образовательного процесса и создание такой образовательной среды, чтобы формирование личности протекало в контексте общечеловеческой культуры с учетом конкретных культурных условий жизнедеятельности человека;

определение содержания образования на уровне содержания современной мировой культуры; организацию взаимодействия ребенка с миром культуры: на всех уровнях (микро-, мезо-, макро-); в рамках всех возрастных субкультур (сверстники, старшие, младшие).

По мнению С.И. Гессена, между образованием и культурой имеется точное соответствие. В ходе образования ребенок не только «считывает» готовый текст культуры, но и творит его, реализуя собственную, культурно-творческую функцию субъектного бытия. Разработанная С.И. Гессеном концепция «педагогике культуры», с одной стороны, предполагает пути выхода из современного ему культурологического кризиса, а с другой, делая основной упор на развитие личности через творчество с опорой на «высшие ценности», является, по сути, ценностно и личностно-ориентированной.

Социокультурный подход опирается на учение о ценностях (аксиологию) и обусловлен объективной связью человека с культурой как системой ценностей. На передний план выходит идея развития ребенка через присвоение общекультурных ценностей, понимание им природы и человека как величайших ценностей, желание жить в гармонии с окружающим миром в соответствии с его законами. Предполагается формирование культурно-сообразного содержания образования, воссоздание в образовательных структурах культурных образцов и норм жизни. Это означает ориентацию педагогического процесса на общечеловеческие культурные ценности, мировую и национальную духовную культуру. Как отмечают педагоги-практики, учёные, социокультурный подход содержит большие возможности для реализации требований системы образования 21-го века. Современная действительность распадается на множество неповторимых и взаимодействующих ситуаций, требующих от человека не каких-то устойчивых, определенных, «раз и навсегда» заученных знаний и умений,

а способности к самостоятельному получению информации, способности изменять свои жизненные стратегии, развиваться, адаптироваться в меняющемся мире. Данный подход актуализирует личностные смыслы процесса передачи социального опыта и знаний. Кроме того, цель развития личности должна гармонично сочетаться с целью получения фундаментального, качественного образования.

Социокультурные компетенции составляют основу духовно богатой, разносторонней личности, гражданина своей страны: соблюдающего нормы общежития, культурные традиции своей республики (региона, края, области) и уважающей традиции народов других национальностей; владеющей опытом выполнения типичных социальных ролей: гражданина, семьянина, работника, собственника, покупателя; владеющей элементами художественно-творческих компетенций читателя, исполнителя, слушателя, художника, зрителя, писателя, ремесленника и др.

1.3 Формирование социокультурной компетенции младших школьников средствами театра

Вместе с тем, как отмечают многие учителя-практики, на сегодняшний день проблема состоит в том, что в школу приходят дети с разной познавательной активностью и учебной мотивацией. При этом родители нередко не в состоянии помочь ребенку в формировании социокультурных компетенций, позволяющих лучше адаптироваться в современном поликультурном и поликонфессиональном обществе. В этой связи целью работы учителя становится воспитание творчески мыслящей личности с активной гражданской позицией, способной к социальному, культурному, профессиональному самоопределению. Как показали обобщённые результаты теоретического анализа опыта формирования

социокультурных компетенций младших школьников ведущими педагогами страны, можно выделить следующие основные направления:

1. Формирование компетенций через включение социокультурного содержания, регионального компонента в задания по различным предметам и в процессе организации внеклассной деятельности учащихся;

2. Формирование компетенций на основе современных технологий: инфо-коммуникативных; проектная технология; технология «Педагогические мастерские»; проблемно-диалогическая технология; технология развития критического мышления; интеграция и использование межпредметных связей для формирования социокультурных компетенций. Деление процесса формирования социокультурных компетенций на отдельные направления весьма условно и предпринято нами в целях систематизации изученного опыта.

Основываясь на общих теоретических положениях, можно выделить ряд педагогических условий формирования гуманистических социокультурных ориентаций у детей в их взаимосвязях, выделить их особенные и инвариантные параметры. Одно из главных условий будет вовлечение детей в деятельность театра-студии и обогащение форм и методов театральной педагогики положениями и принципами теории гуманистического воспитания.

Анализ литературы позволил предположить, что специфическими педагогическими условиями, обеспечивающими процесс формирования социокультурных ориентации детей в музыкальном театре-студии, будут следующие:

- овладение театральными педагогами теорией и практикой гуманистического воспитания и широкое использование гуманистических подходов в театральной педагогике;

- создание системы студийных занятий как совокупности форм учебной, репетиционной и сценической деятельности детей;

- интеграция в процессе постановки спектакля (как основного жанра детского театра, способствующего формированию социокультурной ориентации) и различных видов деятельности (литературно-сценической, музыкальной, хореографической, изобразительной), расширяющих возможности успешной самореализации и творческой деятельности детей;

- включение в театральную деятельность детей национальных культурных традиций и учет в ней региональных особенностей места их проживания.

В настоящее время главными ценностями образования признаны: человек, ребенок, их социокультурное положение, свобода выбора путей развития, гуманистический стиль отношений системе «воспитывающий взрослый - ребенок».

Учитывая, что основной целью педагогической деятельности в детском театре является создание воспитательного пространства, мы исходили из теоретических принципов, изложенных в работах И.Д. Демаковой, В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой. Наиболее значимыми явились идеи признания самоценности детства, прав ребенка и его свободы в воспитательном процессе; создания пространства взаимодействия, диалога педагогов и детей, построенного на безусловном педагогическом принятии детей, а также принятии детьми педагогов, сохранении индивидуальности ребенка. В детском театре эти принципы реализуются, прежде всего, за счет создания условий максимального благоприятствования для личностного культурного самоопределения каждого ребенка. Педагог должен ориентироваться в своей деятельности на способности детей и их развитие, на гуманистический характер межличностных отношений детей и взрослых, на взаимное доверие, на создание творческой обстановки и т.д. Однако, все эти показатели характерны для театра-студии, как и для любой другой гуманистически ориентированной системы. Перед нами стояла задача выявления проблем,

существующих в традиционном детском театре в связи с процессом формирования социокультурной ориентации детей.

Одной из них является сложность работы педагогов детского театра на начальном этапе, которая связана с воздействием на детей «массовой культуры». Педагогам приходится сталкиваться с «ограниченным полем эстетического восприятия»: в сознании детей существуют различные штампы, отражающие специфику детской субкультуры, традиции семьи, культурные ценности, принятые в ближайшем окружении ребенка (группы сверстников по месту жительства, школьные коллективы и т.д.). Поэтому одним из важных направлений деятельности педагогов является изучение ребенка как в процессе его развития в условиях воспитательного пространства, так и в момент его прихода в театр. В теории гуманистического воспитания изучение ребенка рассматривается как одно из условий эффективности воспитательной деятельности. Речь идет об изучении детей как представителей определенной социокультурной группы: его ближайшее окружение, интересы, вкусы, привязанности, мотивация прихода ребенка в театр, его интерес к театральному искусству, уровень его способностей, личностные качества. Все эти данные служат основой как для проектирования общей программы работы коллектива, так и программы реализации индивидуального подхода. При этом наибольший эффект дает изучение ребенка, основанное на гуманистических принципах: изучение ребенка в его внутренней целостности, в естественных условиях, в разнообразной деятельности, сравнение недостатков и успехов ребенка с его опытом, а не с опытом других детей. А также соблюдение принципа педагогического оптимизма: изучая ребенка надо искать в нем положительное, принимать его таким, каков он есть.

Трудно переоценить возможности школьной театральной педагогики. Она широко и эффективно использовалась в школьной практике прошлых лет. Известна как жанр от Средневековья до Нового

времени. В средневековье она носила преимущественно мистериальный характер, в XVIII веке - просветительский, иллюстрируя произведения литературы и воспитывая учеников; в XIX веке театр отделяется от учебного процесса и становится средством заполнения досуга. Исследователей больше интересовал народный театр, первые пьесы русского придворного театра. Во второй половине XIX века более серьезно отнеслись к школьной театральной педагогике, видя в спектакле не самоцель, не подражание профессиональному театру, а средство воспитания школьников, подготавливающее их к самостоятельному творчеству. Теоретики и практики школьного театра в начале XX века пришли к выводу о необходимости внедрения театрального искусства в образовательный процесс школы и подготовке в педагогических учебных заведениях педагогов, которые смогли бы осуществить эту задачу. Но исторические события начала века драматично решили судьбу школьного театрального движения. В театральной педагогике выделялась, прежде всего не образовательная функция театра, а общественная, и в частности, дидактическая. Театр расценивался как часть педагогической программы, главной целью которого было воспитать настоящего гражданина тоталитарного государства, а ребенок выступал в качестве пассивного объекта обучения.

П. О. Морозов, русский исследователь, который много внес в изучение русского школьного театра утверждал, что, «связанные тесными рамками учебных целей и неподвижной схоластической пиитики, школьные действия могли развиваться только количественно, а не качественно; если между их авторами и встречались люди не без таланта, то и они, не отступая от учебника, должны были соблюдать условную форму, которая всецело подчинила себе содержание, и, следовательно, не могли быть самостоятельными».

Огромный вклад в разработку проблемы воспитания детей средствами театральной деятельности внесли в теории - И. Л. Любинский, Г. К. Осипова, Б. Н. Нащекин, в практической деятельности - Н. И. Сац, Е. Ю. Сазонов, Т. И. Голодович, О. А. Пермяков, Т. Л. Арабова, Е. Г. Сердаков, Н. Ю. Сидорова-Золотарева, И. Н. Гостева, М. И. Кислов и многие другие.

Средствами школьного театра решался целый ряд учебных задач: обучение живой разговорной речи; приобретение известной свободы в обращении; «приучение выступать перед обществом в качестве ораторов, проповедников». А. Н. Радищев называл школьный театр «театром пользы и дела и только попутно с этим - театром удовольствия и развлечения».

Школьная театральная педагогика как в теории, так и в практике недостаточно развита. Из работ, посвященных этой проблеме, стоит упомянуть книгу Ю. И. Рубиной «Основы педагогического руководства школьной театральной самодеятельностью», работу художественного руководителя знаменитого Театра Юношеского Творчества (ТЮТ) Е. И. Сазонова «Город мастеров», в которой проанализированы педагогические будни коллектива, построенного по «цеховому» признаку, когда каждый студиец должен пройти азы почти всех театральных профессий. С сожалением приходится констатировать, что речь идет о работах, написанных довольно давно, относящихся к 60—80 годам, времени расцвета школьной самодеятельности. Внимание, которое уделялось в то время вопросам развития детского творчества, не сравнимо с настоящим положением дел в этой сфере. Дело практически брошено на произвол судьбы, лишено серьезной государственной поддержки, публикации разрозненны и редки.

Из-за целого комплекса причин в современной школе недостаточно реализуется воспитательный и развивающий потенциал школьного театра. Многие из них обусловлены материальным состоянием школы,

слабой технической оснащенностью педагогического процесса и предметов художественного цикла. Другие связаны с методической организацией деятельности, с формальным использованием средств искусства на уроках. Содержательные возможности школьного театра школой не используются в полной мере, поскольку нет их глубокого и полного обоснования в педагогической науке. Нет специально подготовленных педагогических кадров.

Проблема мотивации к учебной деятельности является одной из центральных проблем. Она напрямую связана с проблемой индивидуализации образования и развития творческого потенциала личности. Ребенок, как и взрослый, нуждается в живом, чувствующем, удивляющемся, страдающем и радующемся собеседнике. Педагог должен уметь быть интересен ребенку, иначе контакта с ним не будет, и знание культуры, которое педагог передает ребенку, будет последнему неинтересно. Однако к этой новой роли современный учитель не готов и не будет готов, если не изменится система его профессиональной подготовки. Здесь особое место занимает театральная педагогика. Эффективность применения театральной педагогики в профессиональной подготовке учителя обусловлена тем, что интерес к театру всегда был связан с человеческими отношениями. А театр посредством игры исследует взаимодействия человека и мира.

По мнению Н. А. Ветлугиной игровая художественная деятельность состоит из трех этапов: восприятия, исполнения (как развития специальных умений) и творчества. Анализ психолого-педагогической литературы и научных исследований (О. В. Акулова, А. Г. Гогоберидзе и др.) доказывает целесообразность применения игры для целенаправленного развития театрализованной деятельности уже в дошкольном возрасте.

Система работы по развитию театрализованной деятельности делится на три этапа:

1. Художественное восприятие литературных и фольклорных произведений;

2. Освоение специальных умений для становления основных ("актер", "режиссер") и дополнительных позиций ("сценарист", "оформитель", "костюмер");

3. Самостоятельная творческая деятельность.

Театрализованная деятельность помогает синтезировать все психологические процессы человека: восприятие, мышление, воображение, речь и проявляется в разных видах активности (речевой, двигательной, музыкальной, живописной и пр.). Значит, театрализованная деятельность интегративна, причем активность и творчество проявляются в трех аспектах:

- в создании драматического содержания, т. е. в интерпретации, переосмыслении заданного литературным текстом сюжета или сочинении собственного сюжета;

- в исполнении собственного замысла, т. е. в умении адекватно воплощать художественный образ с помощью разных средств выразительности: интонации, мимики, пантомимики, движения, напева;

- в оформлении спектакля;

- в создании (подбор, изготовление, нестандартное использование) декораций, костюмов, музыкального сопровождения, афиш, программ.

Когда говорят о театральной педагогике, то имеют в виду игру с образами. «Театральной педагогикой» принято называть создание целостного образа на основе игрового действия, ролевой установки, в процессе коллективного творчества, организованного по законам искусства с привлечением возможностей всех видов искусств».

Основные приемы «Театральной педагогики»:

- активные действенные формы подачи и усвоения материала;
- сюрпризность в подаче материала Это способствует формированию положительной установки на восприятие материала и активизирует возможности восприятия;
- эмоциональная значимость материала для ученика и учителя;
- ролевая игра;
- целостное включение личности. Методы социоигровой и интерактивной педагогики, которой посвящено достаточно большое количество педагогической литературы;
- раскрытие темы через целостный образ. Проблемы мира через призму сегодняшней темы, отдельного факта или явления современности;
- ориентация на коллективное творчество. Для детей сегодня очень важно чувствовать себя личностями, принадлежащими к группе, участвующими в процессе созидания общественных ценностей;
- ориентация на достижение конечного творческого результата.

В последнее время проблема использования методов театральной педагогики становится актуальной для теории и практики образования. Она рассматривалась на научно-практических конференциях разного уровня: всероссийских, региональных и муниципальных. В 2013 году автор проекта выступала на межрегиональной научно-практической конференции «Новые УМК по русскому языку и литературе в рамках введения ФГОС общего образования: формирование универсальных учебных действий средствами предмета» с докладом: «Внеурочная деятельность по литературе как средство формирования метапредметных универсальных учебных действий» и заметила актуальность данной темы в современной педагогике. Школьная театральная педагогика предполагает:

- создание спектакля как средство формирования образно-эмоциональной сферы учащегося;
- включение театральных уроков в учебный процесс школы;

- подготовку специалистов для проведения уроков театра в школе;
- обучение школьных учителей основам режиссерского мастерства.

Разработка методики школьного театра сегодня становится актуальной педагогической потребностью.

Таким образом, в заключение изучения теоретических аспектов поставленного вопроса о развитии социокультурной компетенции мы можем сделать следующий вывод. Данный вопрос современными авторами зарубежными и отечественными изучен не до конца. Смежные области научных данных косвенно подтверждают заявленную нами гипотезу о том, что процесс формирования социокультурной компетенции у детей младшего школьного возраста будет наиболее успешным, если использовать средства театрального искусства.

Главной проблемой, в первую очередь, является именно практическая сторона вопроса. Разработка и внедрение программ, с последующим отслеживанием и анализом результатов, позволили бы более детально рассмотреть аспекты данной проблематики.

Выводы по главе 1

Таким образом, в заключение исследования теоретических аспектов поставленного вопроса мы раскрыли сущность понятия «социальная компетенция», так же о её развитии. Узнали об учёных, кто занимался данной проблемой и в связи с этим мы можем сделать следующий вывод. Данный вопрос современными авторами зарубежными и отечественными изучен не до конца.

Ключевой задачей, в первую очередь, считается как раз практическая сторона вопроса. Разработка и внедрение программ, со следующим отслеживанием и анализом итогов, позволили бы отчетливо разглядеть нюансы предоставленной проблематики.

Проблема организации культурно-досуговой деятельности заслуживает внимания уже лишь потому, что человек, умеющий проводить свой досуг с пользой и интересом, не только развивает собственную личность, но и способствует повышению интереса к этому окружающих его людей.

ГЛАВА 2. РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРА

2.1 Описание базы исследования

Воздействие театральной работы на развитие социокультурной компетенции предполагает изучение не только с помощью теоретического анализа, но и ряда эмпирических исследований.

Для подтверждения заявленной гипотезы о том, что процесс формирования социокультурной компетенции детей младшего школьного возраста будет наиболее успешным, если использовать средства театрального искусства, был проведен ряд эмпирических мероприятий.

Площадкой проведения исследования было выбрано учреждение дополнительного образования Свердловской области «Детский клуб «Таланто». Мультиформатный досуговый центр для развития детей и подростков, ориентированный в первую очередь на раскрытие талантов и способностей ребенка. Включающий в себя несколько направлений для детей разных возрастных групп и уровня подготовки, в том числе, и театральную студию.

2.2. Диагностика и анализ уровня сформированности социокультурной компетенции

В экспериментальное изучение была включена группа детей студии театрального направления. В группе 16 детей. Возраст детей – от 8 до 10 лет.

Для диагностики социальной компетентности младших школьников мы использовали беседу с педагогом, диагностику коммуникативной

компетентности учащихся (автор, Г. М. Беспалова), социометрическое изучение межличностных отношений учащихся (автор, Дж. Морено) и изучение социализации младшего школьника (автор, М. И. Рожкова). В ходе разговора каждый ученик оценивался педагогом по следующим критериям: манера общения, отношения с педагогами, отношения с детьми, дисциплинированность, отношение к имуществу театральной студии, особенности поведения, отношение к собственным действиям, отношение к педагогическим воздействиям. Результаты беседы представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели уровня воспитанности младших школьников

| № | Критерии уровня воспитанности (оценка в баллах) | | | | | | | | Всего |
|------------|---|----|----|----|----|----|----|----|-------|
| | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | | |
| 1. | 36 | 36 | 36 | 26 | 26 | 36 | 36 | 36 | 226 |
| 2. | 26 | 36 | 26 | 26 | 36 | 16 | 36 | 36 | 196 |
| 3. | 26 | 36 | 26 | 36 | 26 | 26 | 36 | 36 | 206 |
| 4. | 16 | 26 | 26 | 36 | 36 | 16 | 16 | 26 | 166 |
| 5. | 26 | 36 | 36 | 26 | 26 | 26 | 16 | 26 | 166 |
| 6. | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 26 | 36 | 36 | 236 |
| 7. | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 246 |
| 8. | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 246 |
| 9. | 26 | 26 | 26 | 36 | 26 | 16 | 16 | 26 | 156 |
| 10. | 36 | 36 | 26 | 36 | 36 | 26 | 36 | 36 | 226 |
| 11. | 16 | 36 | 26 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 216 |
| 12. | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 36 | 246 |
| 13. | 26 | 26 | 26 | 36 | 26 | 26 | 36 | 36 | 196 |
| 14. | 16 | 26 | 16 | 16 | 16 | 16 | 16 | 26 | 106 |
| 15. | 26 | 36 | 26 | 36 | 36 | 26 | 36 | 36 | 216 |
| 16. | 36 | 36 | 36 | 26 | 26 | 26 | 36 | 36 | 226 |

Из таблицы 1 видно, что 12 детей (75 %) имеют повышенную степень изучаемых показателей. Они общительны, благожелательны, выполняют все требования педагога, аккуратно относятся к имуществу студии, систематически совершают положительные поступки и адекватно

оценивают их. На среднем уровне присутствуют 3 человека (18,75 %). Они более молчаливы, не всегда бывают вежливыми, требования взрослых выполняют по настроению, могут совершать отрицательные поступки и не всегда оценивают их адекватно. На низком уровне находится 1 ребенок (6,25 %), который имеет отрицательные поступки (грубость, драки, запоздания, нарушение дисциплины, безразличие), стремится навязать свое мнение, игнорирует требования педагога, имеет пренебрежительное отношение к имуществу, к собственным действиям — равнодушен. Процентное соотношение изучаемых показателей представлены на рисунке 1.

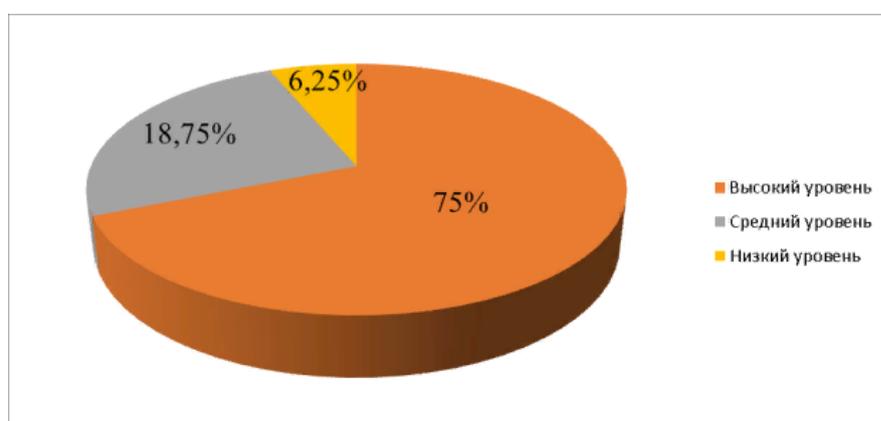


Рис. 1. Показатели уровня воспитанности младших школьников в процентном соотношении

В ходе изучения коммуникативной компетентности мы получили следующие результаты:

Таблица 2

Показатели коммуникативной компетентности младших школьников

| Показатели компетентности | Уровни | | | | | |
|---|---------------------------|------|----------------------|------|----------------------------|---|
| | Высокий (51-и более балл) | | Средний (31–50 балл) | | Низкий (до 30 и ниже балл) | |
| | Абсолютность | % | Абсолютность | % | Абсолютность | % |
| 1. Навыки позитивного отношения к собственной личности. | 6 чел. | 37,5 | 10 чел. | 62,5 | 0 чел. | 0 |

| Показатели компетентности | Уровни | | | | | |
|--------------------------------|------------------------------|-------|-------------------------|-------|-------------------------------|------|
| | Высокий (51-и более балл) | | Средний (31–50 балл) | | Низкий (до 30 и ниже балл) | |
| | Абсолютность | % | Абсолютность | % | Абсолютность | % |
| 2. Навыки позитивного общения. | 7 чел. | 43,75 | 9 чел. | 56,25 | 0 чел. | 0 |
| 3. Навыки понимания других. | 7 чел. | 43,75 | 7 чел. | 43,75 | 2 чел. | 12,5 |

Навыки позитивного отношения к собственной личности у младших школьников сформированы больше, чем у половины группы: 10 детей (62,5 %) со средним уровнем и 6 (37,5 %) с высоким. А это означает, что дети стараются замечать свои недостатки, уважать себя, избегать конфликтных ситуаций со своими одноклассниками, знают о своих сильных и слабых сторонах характера. Навыки позитивного общения сформированы у всех участников нашего исследования: высокий уровень у 7 детей (43,75 %) и средний уровень у 9 детей (56,25 %).

Дети могут и стараются договариваться с окружающими, учитывают чужую точку зрения, легко находят предмет для разговора и быстро мирятся.

Навыки понимания других сформированы у 14 учащихся (87,5 %) класса. Эти дети могут прийти на помощь в любую минуту, контролировать себя в любых ситуациях, ценить взрослых, педагогов и своих одноклассников. Но 2 ребенка (12,75 %) имеют низкий уровень. Они не могут контролировать себя, ценить взрослых и своих одноклассников. Полученные результаты мы графически отразили на рисунке 2.

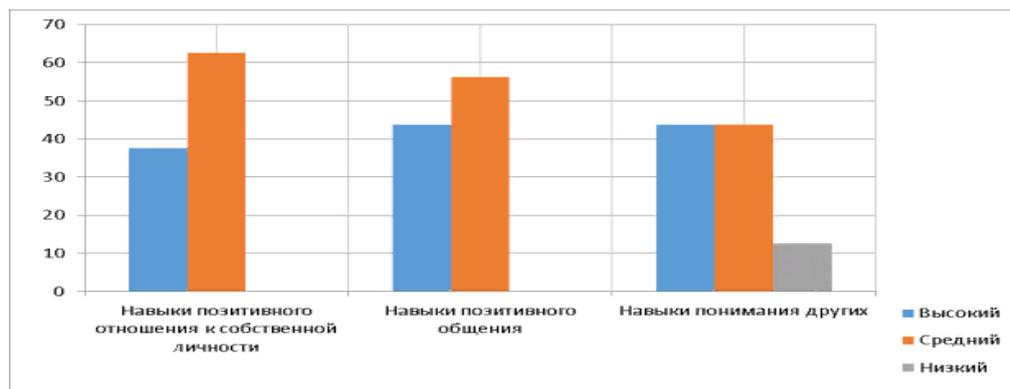


Рис. 2. Показатели коммуникативной компетентности в процентном соотношении.

Для определения структуры детской общности, системы внутренних симпатий и антипатий, выявлению лидеров и «отверженных» членов группы мы использовали методику Дж. Морено.

Таблица 3

Показатели межличностных отношений учащихся

| Показатели межличностных отношений | Абсолютное количество | % |
|------------------------------------|-----------------------|-------|
| 1. Звёзды | 2 чел. | 12,5 |
| 2. Предпочитаемые | 3 чел. | 18,75 |
| 3. Принятые | 9 чел. | 56,25 |
| 4. Отверженные | 2 чел. | 12,5 |

Проанализировав полученные результаты можно сделать вывод, что в группе есть 2 человека (12,5 %), которые относятся к категории «Звезды». Этим детей одноклассники хотели видеть - капитаном команды и пригласили бы их на день рождения. К «Предпочитаемым» относятся 3 человека (18,75 %) из группы. Они поддерживают неплохие отношения со своими сверстниками и так же бы их хотели видеть капитаном команды. К «Принятым» относятся 9 человек (56,25 %) из группы. Дети хотели бы видеть их в своей команде, но не в качестве лидера, а как друга в команде.

К сожалению, в группе есть 2 детей (12,5 %), относящихся к категории «Отверженные». Дети не хотели их видеть ни в качестве своих

друзей, ни лидерами в команде. Результаты межличностных отношений в процентном соотношении представлены на рисунке 3.

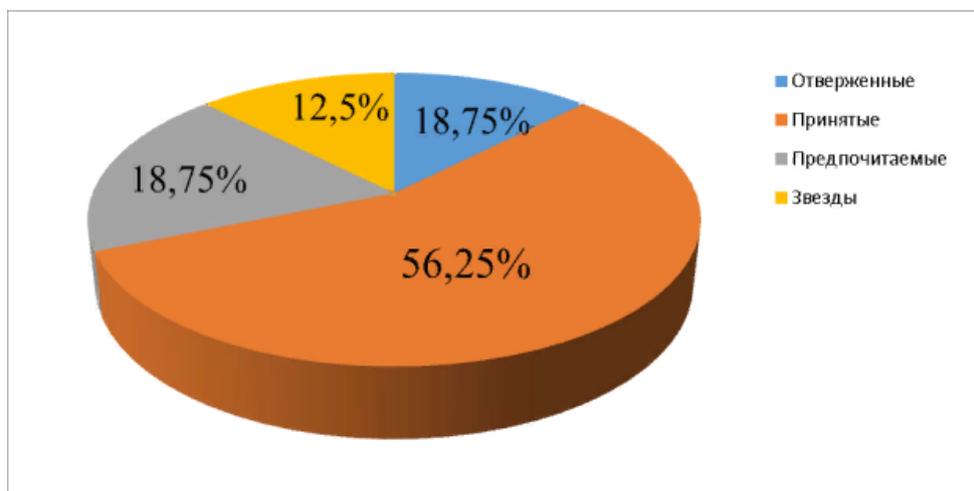


Рис. 3. Показатели межличностных отношений в процентном соотношении

Для изучения социальной адаптированности детей мы использовали методику М. И. Рожковой. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Показатели социальной адаптированности младших школьников

| № | ФИО учащегося | Коэффициент социальной адаптированности | Коэффициент социальной активности | Коэффициент нравственной воспитанности | Уровень социализации |
|----|---------------|---|-----------------------------------|--|----------------------|
| 1 | Илья П. | 3 | 2,8 | 3,6 | высокий |
| 2 | Соня В. | 1,6 | 1,8 | 2 | низкий |
| 3 | Соня Б. | 1,9 | 2,8 | 3,1 | средний |
| 4 | Лука Е. | 1,8 | 1,6 | 1,9 | низкий |
| 5 | Дима Д. | 2,8 | 2,9 | 3,1 | средний |
| 6 | Полина М. | 3,8 | 3,6 | 4 | высокий |
| 7 | Оксана Е. | 3,6 | 3,1 | 3,9 | высокий |
| 8 | Катя А. | 3,5 | 3,3 | 4 | высокий |
| 9 | Ксюша М. | 2,4 | 2,9 | 3,2 | средний |
| 10 | Ксюша С. | 2,6 | 2,8 | 3,3 | средний |
| 11 | Марк Е. | 2,4 | 2,7 | 2,9 | средний |

| № | ФИО учащегося | Коэффициент социальной адаптирован- ности | Коэффи- циент социальной активности | Коэффициент нравственной воспитанности | Уровень социализации |
|----------|--------------------------|--|--|---|---------------------------------|
| 12 | Саша А. | 3,8 | 3,2 | 4 | высокий |
| 13 | Артемий Д. | 2,9 | 3,3 | 3,8 | высокий |
| 14 | Вика Г. | 1,7 | 2 | 2,7 | средний |
| 15 | Таня А. | 1,9 | 1,8 | 2,4 | средний |
| 16 | Аня Н. | 2,5 | 2,3 | 3 | средний |

Из таблицы 4 следует, что на высоком уровне находятся 6 человек (37,5 %). Эти ребята слушаются взрослых, поступают к окружающим только с хорошей стороны, могут отстаивать свое мнение, защитить себя и тех, кого обижают, им нравится помогать другим и делать добро. На среднем уровне находятся 8 детей (50 %). Ребята стараются слушаться педагогов и взрослых, дружить без конфликтов, переживают неприятности других, как свои, стараются помогать другим и умеют прощать людей. И к низкому уровню относятся 2 человека из группы (12,5 %). Эти дети достаточно упрямы, могут обидеть своих одноклассников, не обращают на замечания взрослых, не стремятся помочь своим сверстникам. Ниже мы представили уровень социальной адаптированности младших школьников в процентном соотношении.

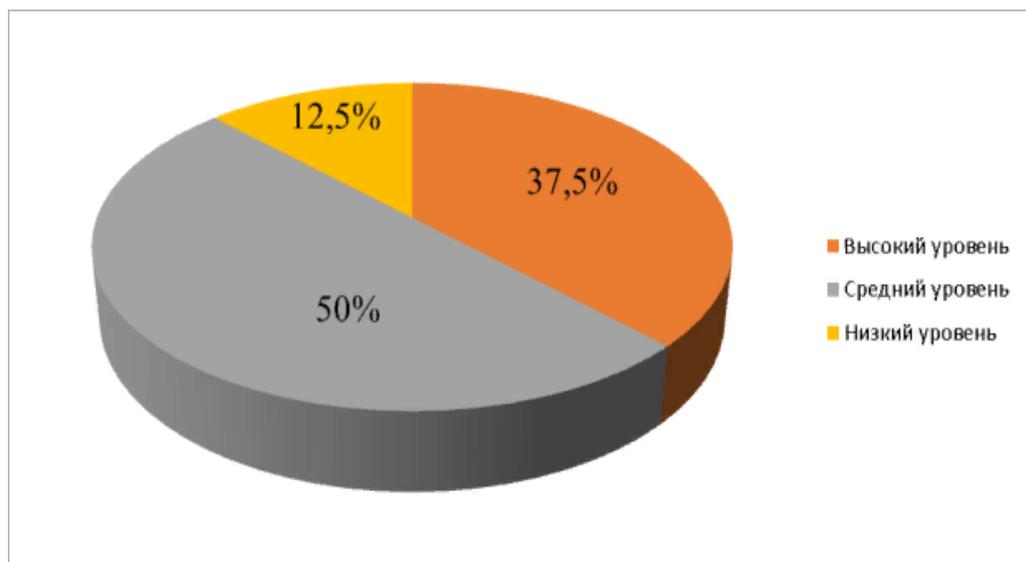


Рис. 4. Показатели социальной адаптированности детей в процентном соотношении

Таким образом, результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что у большей половины группы показатели социальной компетентности развиты в той или иной мере, но есть также дети, которые нуждаются в систематической, целенаправленной работе по ее формированию. Основные проблемы этих детей заключаются в их неумении организовывать и контролировать собственное поведение для эффективного взаимодействия со взрослыми и одноклассниками.

2.3. Описание методики театральной деятельности, используемой в эксперименте

На основании выявленных результатов диагностического исследования, педагогам предлагалось выстраивать учебный процесс, взяв за основу методику А. П. Ершовой «Уроки театра на уроках в начальной школе».

Выбор этой методики обусловлен тем, что описанные в ней методики приемы обладают большим опытом апробации их на практике и имеют положительные отзывы педагогов.

Так же в работе использовались сценарии театрализованных занятий Т.М. Романовой, Э.А. Федоровой, О.С. Баусовой.

Методика А.П. Ершовой предусматривает комплексное обучение театральному искусству детей младшего школьного возраста.

Цель методики: создание пространства для развития детей младшего школьного возраста в соответствии с их возрастными особенностями и потребностями.

Задачами методики:

- знакомство с основами театральной деятельности;
- развитие речевой активности младших школьников;
- развитие навыков коллективной деятельности, партнерства и сотрудничества;
- развитие познавательных способностей: мышления, воображения, внимания, восприятия;
- гражданское, правовое, нравственное, эстетическое воспитание;
- развитие интеллекта;
- социализация младших школьников, расширение круга их социальной активности.

Работа по реализации поставленных задач предусматривает несколько этапов:

1. Развивающие игры.

Цель использования театральных развивающих игр - помощь детям и педагогу в создании психологически комфортной атмосферы занятий; они погружают детей в присущую им стихию игры, сглаживая рамки урока; развивают такие психические процессы, как память, внимание, воображение, волю, мышление.

В игре подаются упражнения на развитие дикции, артикуляции, дыхания.

2. Знакомство с театром.

На занятиях осваиваются основные театральные термины такие, как драматический театр, кукольный театр, радиотеатр, музыкальный театр, актер, премьера, спектакль, действующие лица, опера, балет и др.

Знакомство детей с театром предусматривает просмотр телеспектаклей, выезд в драматический театр, прослушивание сказок в записи.

3. Знакомство с компонентами исполнительской деятельности.

Данный этап включает в себя:

- формирование сценической речи;
- пластическую выразительность;
- творческую деятельность;
- формирование навыка коллективной работы.

Главной задачей на данном этапе является формирование у ребенка представления о составляющих сценического образа. Большое значение приобретает внимание к пластическому решению того или иного образа, роли костюма или его деталей и т.д. Упражнение под музыку предполагают передачу сказочных образов, отличающихся особой характерностью.

Одной из задач является формирование у младших школьников навыков эстетической оценки. С целью решения этой задачи все выполняемые на занятиях упражнения обсуждаются (при этом дети условно делятся на две группы, каждая из которых поочередно выполняет функции то актеров, то зрителей). Основным критерием оценки детские работы на этом этапе, является правдивость исполнения.

Театрально-исполнительская деятельность строится на освоении и вычислении языка действий как особо выразительного материала

театрального искусства. Дети начинают обращать внимание на особенности действий, совершаемых людьми: особенности пластики, взгляда, речи, костюма и мимики. Учатся схватывать и по-разному выполнять какое-то одно заданное действие - просить, утешать, слушать, выяснять и т.п. Приобретают умение, получив исполнительское задание и выходя на сцену, действовать по достоверно. Формируется критерий «верим» - «не верим», «кривляется» - «по правде».

Подбираются упражнения для тренировки произвольного зрительного и слухового внимания. Предметом внимания должны стать и отличия, особенности исполнения одного и того же задания разными детьми.

Тренировка внешнего поведения должна выработать также доброжелательное отношение к работе своих одноклассников, что особенно важно именно в этот возрастной период (поддерживать, внушить уверенность, заинтересованность, а не заглушить зарождающуюся потребность пробовать, делать).

4. Освоение средств выразительности.

Данный этап состоит из следующих элементов:

- элементы речевой выразительности;
- формирование представления о характере как об особенном поведении;
- освоение рабочей терминологии актерского мастерства.

В атмосфере доброжелательного и терпеливого отношения друг к другу формируется чуткость детей к правдивому целенаправленному действию, к его особенностям в мимике, жестах, взгляде, движении, речи. Дети начинают фантазировать о возможности разного поведения в схожих предлагаемых обстоятельствах и о выполнении одних и тех же действий в разных предлагаемых обстоятельствах. Для этой тренировки воображения служат и упражнения с голосом и речью: говорить медленно, тихо, быстро,

басом, высоко могут разные люди в разных обстоятельствах. Речевые упражнения выполняют важную роль работы над художественным чтением.

На данном этапе закрепляется и расширяется опыт просмотра спектаклей. Полезно посетить знакомый спектакль второй раз, дать детям возможность заметить все одинаковое и различное. Здесь же можно использовать этюды на «вежливого», хорошего зрителя и на зрителя плохого. Вся этюдная работа позволяет вводить эстетический критерий оценки их, когда «плохое» поведение сыграно хорошо, а «хорошее» - плохо. Так качество исполнения - «как» - начинает вычленяться из содержания этюда - «что» играет актер. Работа над любым этюдом включает в себя распределение функций сочинителя, режиссера, актеров, художника.

Основными направлениями в работе на данном этапе являются достоверность, правдивость исполнения, выраженные в целенаправленных действиях в предлагаемых обстоятельствах. С этой целью детям дается ряд упражнений, развивающих именно эти навыки - домысливание предлагаемых обстоятельств; рассказ о герое от его собственного лица; от лица персонажа, вступившего с ним в конфликт; придумывание событий до этюда и после него; характеристика героя по его собственной речи и т.д.

Таким образом, у школьников постепенно формируется представление о характере как особом поведении. На этом этапе ребенок уже должен уметь рассматривать поступок как действие, через которое проявляется характер героя.

Развитие театрального образования происходит на основе углубления и расширения знакомства школьников с драматургией и театральной терминологией, ее специфическими и жанровыми особенностями: действие, акт, диалог, монолог, режиссер, драматург, художник, костюм, декоратор, жест, мимика, поза.

На выступлениях показываются инсценировки стихов, фольклорные праздники, «деревенские посиделки». Школьники участвуют в спектакле как в коллективном творчестве, используя рабочую терминологию актерского искусства.

5. Формирование представлений об образе героя в театре.

Данный этап включает элементы:

- элементы речевой выразительности;
- образ героя. Характер и отбор действий;
- театральное образование;
- жест, мимику, движение, речь - слагаемые действия;
- творческий отчет.

На данном этапе главным критерием оценки восприятия является способность ребенка оценить выразительность и оригинальность каждого задания. С этой целью детям предлагается одно и то же задание выполнять различными составами, выявляя при этом разницу исполнения.

Театрально-исполнительская деятельность детей разворачивается на материале исполнения роли по драматургическому заданию. Осваивается взаимосвязь образа, текста, задачи, действия. Раскрывается значение игры - импровизации в театральном искусстве, без которой оно не существует, но которую можно оценить. Дети знакомятся с влиянием истории, среды, характера, ситуации, на логику поведения персонажа.

Работа строится на упражнениях, связанных с игровым воплощением драматургического задания:

- шумы по ремаркам;
- монологи;
- логика действия в диалоге;
- обыгрывание элементов костюма;
- логика поведения и костюм;
- этюды по пьесе;

- импровизация при заданных обстоятельствах.

На данном этапе закладываются практические навыки для подготовки детей к восприятию целостного образа спектакля, как коллективного творчества. Посильное участие во всех этапах подготовки, включая оформление. Дети подбирают и создают костюмы, декорации, реквизиты, шумовое оформление к спектаклю. Формируются навыки творческой дисциплины: чувство «боли» за коллективный труд и осознание необходимости своего участия в нем. Знание текста роли не только своей, но и партнеров. Готовность в любой момент помочь своему товарищу, а при необходимости и заменить его.

Таблица 5

Примерный тематический план занятий театрализованной деятельностью в театральной студии по методике А.П. Ершовой

| Название этапа обучения театральной деятельности | Элементы этапа | Кол-во часов |
|--|--|--------------|
| Развивающие игры | упражнения на развитие памяти, внимания, воли, мышления, воображения; упражнения на развитие дикции, артикуляции, дыхания. | 16 ч. |
| Знакомство с театром | | 18 ч. |
| Знакомство с компонентами исполнительской деятельности | - Формирование сценической речи; | 8 ч. |
| | - Пластическая выразительность; | 6 ч. |
| | - Творческая деятельность; | 11 ч. |
| | - Формирование навыка коллективной работы. | 10 ч. |
| | | Итого: 34 ч. |
| Освоение средств выразительности | - Элементы речевой выразительности; | 7 ч. |
| | - Формирование | 12 ч. |

| Название этапа обучения театральной деятельности | Элементы этапа | Кол-во часов |
|---|---|--|
| | представления о характере как об особенном поведении; - Освоение рабочей терминологии актерского искусства. | Итого: 29 ч. |
| Формирование представлений об образе героя в театре | - Элементы речевой выразительности; - Образ героя. Характер и отбор действий; - Театральное образование; - Жест, мимика, движение, речь - слагаемые действия; - Творческий отчет. | 4 ч. 10 ч. 6 ч. 4 ч. 10 ч. Итого: 34 ч. |

Окончание обучения по данной программе предусматривает итоговую театральную постановку - публичную защиту сформированных в ходе занятий навыков.

2.4. Диагностика и анализ уровня сформированности социокультурной компетенции

С целью определения эффективности театральной деятельности в ходе избавления от излишней застенчивости у младших школьников, нами была проведена серия театрализованных занятий, направленных на формирование сценической речи, пластической выразительности, творческой деятельности, навыков коллективной работы. В Приложении 1 приведены сценарии некоторых театрализованных постановок, использованных нами в ходе занятий, выстроенных по программе А.П. Ершовой.

Работа проводилась в течение четырех недель. Краткий отчет о ее ходе приведен в таблице ниже.

Таблица 6

Отчет о практической работе в общеобразовательном учреждении

| Неделя | Занятие | Описание |
|-------------|--------------|--|
| 1 неделя | 1 занятие | Работа над артикуляцией. Гимнастика для губ, языка, челюсти. Упражнение на дыхание. Упражнение «и, а, о, у, ы»; звучание простых и йотированных гласных: «э-у, а-я, о-е, у-ю, ы-й»; твердые и мягкие согласные: «пэ-пе, па-пя, по-пе, пу-пю, пы-пи». Изображение голосовых жестов в буквах о,у,и,э. Ассоциации по звучанию букв (ветер, вой, волк, жужжание пчелы и т.д.). Образы букв (что на что похоже). |
| | 2 занятие | Знакомство с русским детским фольклором через работу над скороговорками. Инсценировка по произведению К. Чуковского «Телефон». Просмотр театральной постановки К. Чуковского «Муха-Цокотуха». |
| 2 неделя | 3 занятие | Поход в театр на постановку «Золушка» |
| | 4 занятие | Обсуждение театральной постановки «Золушка». Разыгрывание инсценировки просмотренной сказки. |
| 3 неделя | 5 занятие | Упражнения на пластичность, выразительность мимики. Упражнения на развитие внимания и восприятия. Театральная импровизация |
| | 6 занятие | Вокальные упражнения. Разыгрывание инсценировки по былинке «Садко» |
| 4 неделя | 7 занятие | Подготовка к итоговой постановке по Т.М. Романовой «Играем в цирк» |

Основной задачей за столь небольшой промежуток времени было расширение представлений детей о театре и создание благоприятной атмосферы в экспериментальной группе, позволяющей ребенку проявить свои способности в полной мере без стеснения. Упражнения, взятые нами

из методики Ершовой и включенные в практическую работу, были направлены с одной стороны на развитие физических возможностей ребенка, его познавательных способностей, артикуляции и пр., а с другой стороны на становление понимания ценности самого себя как такового и возможности позиционирования собственных способностей в коллективе, в социуме.

Задания, направленные на становление отдельных элементов способностей к игре в театре, давались без особых проблем. Сложнее обстояло дело с инсценировками и постановками, в которых каждому отдельному ребенку было необходимо действовать самостоятельно. Преодолеть эти сложности стало возможным только после нескольких дней совместных занятий. Определяющим в становлении коллективной общности стал поход в театр и разбор отдельных составляющих спектакля на занятии позже.

Роль педагога в процессе организации и развития театральной деятельности на базе образовательного учреждения крайне важна. Выше уже отмечались развивающие эффекты театрализованной деятельности и их роль в образовании младших школьников. Чтобы эти эффекты достигались желательным наличие педагога - руководителя детского театра (режиссера), который бы не только проводил специальные театрализованные занятия с детьми, но и корректировал бы действия всех педагогов, осуществляющих решение задач по театрализованной деятельности.

Педагог детского театра помогает изменить традиционные подходы к организации учебной деятельности, привлекать к активному участию остальных учителей в работе над театрализованными играми, занятиями, постановками. Его цель - не ограничиваться сценарной, режиссерской, постановочной работой с детьми-актерами, а через все виды деятельности способствовать формированию в детях творческого начала.

Педагогу самому необходимо уметь выразительно читать, рассказывать, смотреть и видеть, слушать и слышать, быть готовым к любому превращению, т.е. владеть основами актерского мастерства и навыками режиссуры. Одно из главных условий - эмоциональное отношение взрослого ко всему происходящему, искренность и неподдельность чувств.

Интонация голоса педагога - образец для подражания. Поэтому, прежде чем предложить детям какое-либо задание, следует неоднократно поупражняться самому.

Педагог должен быть предельно тактичен. Например, фиксация эмоциональных состояний ребенка должна проходить естественно, при максимальной доброжелательности со стороны педагога и не превращаться в уроки мимики.

Работа педагога по организации театрализованной деятельности налагает некоторые обязанности относительно используемых им методов и инструментов работы. Итак, педагог в младшей школе должен:

- создавать условия для развития творческой активности детей в театрализованной деятельности (свободно и раскрепощенно держаться при выступлении перед взрослыми и сверстниками (в т. ч. предоставление главных ролей застенчивым детям, включение в спектакли детей с речевыми трудностями, обеспечение активного участия каждого ребенка в спектаклях);

- побуждать к импровизации средствами мимики, пантомимы, выразительных движений и интонаций (при передаче характерных особенностей персонажей, своих эмоциональных состояний, переживаний; выбор сюжетов драматизации, ролей, атрибутов, костюмов, видов театров);

- приобщать детей к театральной культуре;

- обеспечивать взаимосвязь театрализованной деятельности с другими видами (использование игры-драматизации на занятиях по развитию речи, музыкальных, по художественному труду, при чтении художественной литературы, организации сюжетно-ролевой игры и пр.);

- создавать условия для совместной театрализованной деятельности детей и взрослых (спектакли с участием детей, родителей, сотрудников; организация выступлений детей старших групп перед малышами и пр.).

Во время занятий необходимо:

- внимательно выслушивать ответы и предложения детей;
- если они не отвечают, не требовать объяснений, переходить к действиям с персонажем;
- при знакомстве детей с героями произведений выделять время на то, чтобы они могли подействовать или поговорить с ними;
- спросить, у кого получилось, похоже, и почему, а не у кого лучше;
- в заключении различными способами вызывать у детей радость.

Для правильной организации театральных занятий рекомендуется учитывать следующие принципы:

1. Содержательность занятий, разнообразие тематики и методов работы.
2. Ежедневное включение театрализованных игр во все формы организации педагогического процесса, что делает их такими же необходимыми, как дидактические и сюжетно-ролевые.
3. Максимальная активность детей на всех этапах подготовки и проведения игр.
4. Сотрудничество детей друг с другом и со взрослыми.
5. Подготовленность и заинтересованность педагогов. Все игры и упражнения на занятии подобраны таким образом, что удачно сочетают движения, речь, мимику, пантомиму в различных вариациях.

Но требования предъявляются не только к личностным и профессиональным качествам педагога, но и к организуемой им среде:

1. В театрализованной деятельности в тесном взаимодействии с развитием творческих способностей формируются все стороны личности ребенка; воображение обогащает интересы и личный опыт ребенка, через стимулирование эмоций формирует сознание нравственных норм.

2. Механизм воображения в театрализованной деятельности активно влияет на развитие эмоциональной сферы ребенка, его чувства, восприятие создаваемых образов.

3. При систематических занятиях театрализованной деятельностью у детей развивается способность активно использовать различные виды знаково-символической функции, способность к созданию образов и эффективные механизмы воображения, которые влияют на развитие творческого воображения.

4. Театрализованные игры должны быть разной функциональной направленности, содержать образовательные воспитательные задачи, выступать как средство развития психических процессов ребенка, чувств, нравственных понятий, познания окружающего мира.

5. Подходить к организации театрализованной деятельности нужно с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

6. Театрализованные игры должны быть различны по своему содержанию, нести информацию об окружающей действительности, необходим специальный отбор художественных произведений, на основе которых строятся сюжеты.

Выводы по главе 2

Для выявления социально-культурных компетенций у детей младшего школьного возраста, нами было проведено тестирование, разработанное педагогом-психологом, работающим в детском клубе «Таланто». В исследовании принимала группа учащихся, возрастом от 8 до 10 лет.

В результате проведенного тестирования, мы выявили, что у большей части группы характеристики социальной компетентности развиты в той или иной мере, но есть также дети, которые нуждаются в периодической, целенаправленной работе по ее формированию. Главными трудностями этих детей заключается их неумение организовывать и держать под контролем себя перед своими сверстниками.

Из предложенных рекомендаций по вовлечению детей в театральную деятельность можно сказать, что главную роль играет педагог, который должен уметь выразительно читать, рассказывать, смотреть и видеть, слушать и слышать, быть готовым к любому превращению, т.е. владеть основами актерского мастерства и навыками режиссуры. Одно из ключевых условий - эмоциональное отношение взрослого ко всему происходящему, искренность и неподдельность эмоций.

Правильная работа педагога позволит сформировать у детей понимания целостности коллектива как единого целого, раскрыть организаторские способности, держать ситуацию и себя под контролем, уметь работать в коллективе, а также правильно давать оценку своим возможностям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Младший школьный возраст - крайне важный период в жизни человека. Это время включения в учебную деятельность, освоения теоретических знаний, бурного физического развития. Основные психологические новообразования младшего школьного возраста составляют: произвольность и осознанность всех психических процессов и их интеллектуализация, их внутреннее опосредование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий.

Вовлечение ребенка в театральную деятельность помогает развить его коммуникативные навыки, расширить область социальных контактов, дать возможность проявить свои творческие способности, свои эмоции.

Большой развивающий потенциал театральной деятельности заключается в:

- коллективности деятельности;
- элементах игровой деятельности;
- необходимости действовать и общаться;
- самостоятельности выбора и организации собственного участия в деятельности;
- необходимости активизации познавательных способностей.

С целью определения степени влияния театрализованной деятельности в процессе обучения на развитие социокультурной компетенции младшего школьника нами была организована и проведена экспериментальная работа. Она включала в себя три этапа.

На первом этапе были изучены теоретические аспекты данной проблемы. Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил прийти к выводу о том, что данный вопрос оказался малоизучен в практической деятельности. На втором этапе апробировалась методика театрализованной деятельности в младшей школе А.П. Ершовой. На

третьем этапе был проведен контрольный замер в виде конкурса «Театр вокруг нас», позволивший определить успешность проделанной работы.

В исследовании использовалась методика А.П. Ершовой «Уроки театра на уроках в начальной школе», задачами которой явились знакомство с основами театральной деятельности, развитие речевой активности младших школьников, развитие навыков коллективной деятельности, сотрудничества и партнерства. А также развитие базовых познавательных способностей: мышления, воображения, внимания, восприятия; гражданское, правовое, нравственное, эстетическое воспитание; развитие интеллекта; социализация младших школьников, расширение круга их социальной активности.

Нами была проведена серия занятий на основе данной методики, направленных на знакомство с театром и театральной деятельностью вообще, освоение средств выразительности, формирование представлений об образе героя в театре, знакомство с компонентами исполнительской деятельности. Основные задачи реализовывались с помощью игровой деятельности, импровизаций, театральных инсценировок и постановок, просмотров спектаклей.

По окончании курса занятий был организован конкурс, в котором участники эксперимента смогли продемонстрировать свои результаты в достижении и приобретении важных навыков и умений.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного измерений доказывают целесообразность и эффективность использования театрализованных занятий как средства социокультурной компетенции у младших школьников.

На основании анализа литературных источников, наблюдения за способами организации театрализованных занятий в школе, нами были сформулированы основные методические рекомендации по включению театральных занятий в учебный процесс младшей школы:

- необходимо учитывать возрастные особенности развития учащихся в процессе проектирования занятий;

- занятия должны строиться на основе игровых элементов, театральных импровизаций, театральных инсценировок и постановок;

- важно организовать благоприятную атмосферу для коллективной деятельности театральной группы, включать в театральные постановки сверстников и взрослых;

- для достижения положительных эффектов необходимо координировать деятельность всех педагогов, так или иначе вовлеченных в образовательный процесс;

- необходимо расширять социальный опыт ученика, формировать критическое отношение к театральным постановкам.

Таким образом, можно утверждать, что сформулированная в начале исследования гипотеза доказана, все поставленные задачи выполнены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теоретическое и практическое преподавание языков [Текст] /Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин – СПб.: Златоуст, 1999 - 334 с.
2. Акулова О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание, 2005.- №4.
3. Андреева Т.В. Семейная психология: учеб. пособие. - СПб.: Речь, 2004. - 244 с.
4. Басина Н.Э Театральная педагогика как средство создания развивающей образовательной среды: Образовательная программа повышения квалификации педагогов и руководителей образования. - Екатеринбург: Издательство АМБ, 2005. - 160 с.
6. Белоцерковец Н. И. Формирование социальной компетентности детей в обстоятельствах прямого доступа образовательного учреждения. - Ставрополь, 2002. - С.87–88.
7. Белякова Н. М. Формирование социокультурной компетенции у студентов начальных курсов языковых вузов при самостоятельной работе в сети Интернет [Текст]: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.02. - СПб, 2008. – 24 с.
8. Василюк Ф.Е. Психологические переживания (анализ преодоления критических ситуаций). - М.: Издательство Московского университета, 1984. - 200 с.
9. Воробьев Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка [Текст] / Г. А. Воробьев // Иностранные языки в школе. – 2003. № 2. – С. 30-35.
10. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997, 96 с.

11. Галигузова Л.И. Психологический анализ феномена детской застенчивости / Вопросы психологии. 2009. № 5. С. 28-37.
12. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам [Текст] / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. - 2004. - № 1. С. 49
13. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. - М., 2000.
14. Гусева А. В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения устному иноязычному общению (школа с углубленным изучением иностранных языков, французский язык) [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2002. – 38 с.
15. Давыдов В.Г. От детских игр к творческим играм и драматизациям // Театр и образование: Сб. науч. трудов.- М., 1992.
16. Дениелс Д., Пломин, Р. Индивидуальные различия и проявления детской застенчивости /Перев. с англ. СПб.: Изд-во «Питер», 2001.
17. Детский личностный опросник Кеттела / Психология детства. Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей. Под ред. А. Реана СПб.: «Прайм ЕВРОЗНАК», 2003.
18. Елизарова Г. В. О природе социокультурной компетенции [Текст] // слово, предложение и текст как интерпретирующие системы. *Studia Linguistica* 8. - СПб.: Тригон, 1998. С. 25 - 31.
19. Елфимова Н.В. Диагностика и коррекция учения у младших школьников: учеб. пособие / Н.В. Елфимова. - М.: Просвещение, 1991.- 276 с.
20. Ермолаева М.В. Художественное и театральное творчество младших школьников. - М., 2007.
21. Ермолаева М.В. Практическая психология детского творчества. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. - 194 с.

22. Ершова А.П. Взаимосвязь процессов обучения и воспитания в театральном образовании // Эстетическое воспитание. - М., 2002.
23. Ершова А.П. Уроки театра на уроках в начальной школе // Первое сентября. - М., 2008. №4. С. 17-24.
24. Зверева О.Л. Игра-драматизация // Воспитание детей в игре.- М., 1994.
25. Зимина И. Театр и театрализованные игры в детском саду // Дошкольное воспитание, 2005.-№4.
26. Игровые технологии как условие формирования личности ребёнка: Методическое пособие / Сост. Л.Ф. Блинова. Казань: ЗАО «Новое знание», 2003.
27. Изард К. Эмоции человека: Перевод с англ. М.: Издательство Московского университета, 1980. - 440 с.
28. Каган Д., Резник Д.С., Шнидман Н. Биологические основы детской застенчивости. М.: Наука, 1998.
29. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. - М.: Политиздат, 1984. - 335 с.
30. Кондаков И.М. Психологический словарь. - М., 2000. - 457 с.
31. Маханева М. Театрализованная деятельность дошкольников // Дошкольное воспитание. - 1999. - №11.
32. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. - М., 2002. - 637 с.
33. Микляева Н.В. Игровые педагогические ситуации в опыте работы ДОУ.-М.: Айрис-пресс, 2005.
34. Михайлова А.Я. Ребенок в мире театра: Методическое пособие по воспитанию зрительской культуры. - М., 2001.
35. Николаичева А.П. Инсценирование литературных произведений // Дошкольное воспитание, 1980.- №10.

36. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. - М., Российское педагогическое агентство, 1996. - 374 с.
37. Основы театральной культуры / Сост. Ю.И. Рубина и др. - М., 1991.
38. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - 4-е изд. - М.: Школьная Пресса, 2002. - 512 с.
39. Петров В.А. Развитие творческого потенциала личности в условиях театральной самодеятельности.- Челябинск, 1988.
40. Петровский А.В. Введение в психологию. - М., 2004.
41. Практикум по возрастной и педагогической психологии/ Авт. сост. Е.Е. Данилова; под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Академия, 1998. - 160 с.
42. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2002. - 694 с.
43. Психологическая диагностика / под ред. Акимовой М.К. - М., 2000.
44. Психологический словарь / под ред. Кондакова И.М. - М., 2000.
45. Психология личности. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.Н. Пузыря. М., 1982.
46. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. - 672 с.
47. Рогов Е.М. Настольная книга практического психолога. Кн 2, М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002.
48. Романова Т.М. Сценарии для детского театра // Школьное образование. - М., 2007. №7. С. 4-23.
49. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.

50. Сафин В.Ф. Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения // Вопросы психологии, 1975. - № 3. - С. 62 - 72.
51. Сигуткина Р. Рекомендации к организации театрализованных игр // Дошкольное воспитание. - 1988. - №8.
52. Силивон В.А. Развитие творчества у детей в процессе игр-драматизаций // Дошкольное воспитание. - 1983. - №4.
53. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопросы психологии. - 1996. - №5. - С. 38-51.
54. Столяренко Л.Д. Общая психология. - Р-на-Д: Март, 2001.
55. Усова С., Молочкова И. Детская застенчивость как следствие деструктивного семейного воспитания// Коррекционно-развивающее образование №3 2009 с.57-67.
56. Формирование стремлений к знаниям, мотивация учения школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.С. Ильина. - Ростов н/Д, 1975. - 351 с.
57. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: Педагогика, 1993.
58. Фурмина Л.С. Возможности творческих проявлений в театрализованных играх // Художественное творчество и ребенок. - М., 1998.
59. Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребёнка. М.: Педагогика, 1980.
60. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников.- М.: Владос, 2001.
61. Эчки Л. Театрально-игровая деятельность // Дошкольное воспитание. 1991. - №7.
62. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ / Д.Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 1978. - 321с.

63. Эльконин Д.Б. Психология игры. - 2-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.- 360 с.

64. Юрина Н.Н. Театрализованная деятельность в детском саду и школе // Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста / Под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой.- М., 2002.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Сценарии театральных занятий по методике А.П. Ершовой

1. Игра в цирк (по Т.М. Романовой)

Оформление. Занавес, кубы на которых сидят дети, воздушные шары, на стенах разноцветные круги из фольги.

Атрибуты. Голуби из бумаги, обручи, вееры, гири бутафорские, маски клоунов, афиши, самокаты, куклы - марионетки (лошадь, корова, змеи, тигр, лев, обезьяны).

Участники. Клоун Бом - взрослый; Клоун Бим - взрослый; Факир - взрослый; Милиционер - взрослый; Медведица Маша - взрослый;

Дети: директор цирка, силачи, воздушные гимнасты, белые медведи, дрессировщица с голубями, змеи, дрессировщик с собачками, ковбой с коровой, обезьяны, тигр и лев.

Звучит веселая музыка.

Выходит ребенок с афишами цирка, к нему подбегают дети с цирковыми украшениями (бантики, косы, колпачки, цилиндры, галстуки, очки, ушки).

Читают поочередно.

Ребенок-чтец 1 Цирк не любить нельзя, Цирк непременно праздник, Встретиться с ним, друзья, Вы не мечтали разве?

Ребенок-чтец 2 Помню я давным-давно Мне улыбнулась мама, - Завтра мы в цирк идем, Новая там программа.

Ребенок-чтец 3 Цирк - это обязательно Улыбка и задор. Там удивит вас фокусник, И удивит - жонглер.

Ребенок-чтец 4 Там выйдет смелость на парад, Там крутит сальто акробат, Там все, что клоун делает Смешно и невпопад.

Ребенок-чтец 5 Веселый цирк у нас в гостях, Жонглер бросает шарики, И клоун зрителей смешит, Смешит больших и маленьких.

Ребенок-чтец 6 Вот на канате акробат Раскинул руки в стороны. Силач старается поднять Стальные гири новые.

Ребенок-чтец 7 Наездники на лошадях По кругу мчатся весело, А мы мороженое едим И хлопаем под песенку.

Музыка звучит громко, дети разбегаются на места. Звучит вступление к песне "Цирк", занавес открывает директор цирка.

Директор Здравствуйте, здравствуйте, здравствуйте! Цирк зажигает огни! Начнется представление Веселое сейчас. Здесь будут акробаты, Жонглеры, прыгуны И все, и все ребята Увидеть их должны. Слушайте! Слушайте! Цирк приехал к нам. Хлопайте, хлопайте Дорогим гостям!

Дети выполняют упражнение под песню "Цирк" муз. В. Шаинского, сл. М. Пляцковского с воздушными шарами (разукрашенными под лица клоунов), по окончании бросают шары зрителям.

Директор А как без шуток? Если цирк - представление. Мы ведь сюда с вами не плакать пришли. А цирка без веселых улыбок не бывает, а потому - дайте музыку!

Дети поют песню "Здравствуй, цирк!" сл. и муз. З. Роот.

Директор Сегодня на арене цирка любимцы публики Бим и Бом!

Бом (выглядывает из-за занавеса) Я веселый клоун Бом, Вот я перед вами.

Бим (выбегает) Познакомьтесь и с другим клоуном, ребята Я веселый клоун Бим помогаю брату.

Бом Здравствуйте, ребята Я сегодня к вам пришел.

Бим И я!

Бом А я на луну сегодня летал!

Бим И я!

Бом А я с постели упал!

Бим И я!

Бом А я на свинье катался!

Бим И я!

Бом А я сейчас в буфете пирожками объелся!

Бим И я!

Бом А мне надо песню спеть!

Бим И мне! (спорят между собой)

Слышен милицейский свисток, из зала выходит милиционер.

Милиционер Это еще что за артисты объявились? Ходят тут всякие.
А ну-ка со сцены подобру-поздорову.

Бим и Бом Мы действительно артисты народного цирка. А вот кто вы? Мы не знаем.

Милиционер Я здесь на страже порядка. А чем вы докажете, что вы артисты?

Бим и Бом Своим искусством. Вот хотя бы фокусник.

Милиционер Вы это бросьте. Я этих фокусников знаю. Повидал их на своем веку. Помню, как один фокусник вызвал из зрительного зала мальчика и говорит мальчику: "Ты можешь подтвердить, что видишь меня в первый раз?" - Да, папа! Пусть уж лучше акробаты - силачи доказывают. (Садится к зрителям.)

Бим Пожалуйста, силачи, так силачи.

Директор Сейчас мы познакомим вас с известным силачом, Он с гирей трехпудовой играет как с мячом.

Выступают силачи с бутафорскими гирями.

Бом Ну как поверили?

Милиционер Еще не совсем. А вот гимнасты у вас есть?

Бим А как же и не просто гимнасты, а еще и воздушные.

Танец девочек с обручами и девочек на канате с веерами.

Бим А еще у нас есть и дрессированные...

Милиционер (трясется) Дрессированные говорите! Хватит, хватит!
То есть схватит, схватит (показывает на горло).

Бом Да никто вас не схватит. Это дрессированные собачки!

Милиционер Ну ладно поверим. А вообще то собачек я уважаю.
Особенно маленьких, и совсем, совсем маленьких.

Выходит дрессировщик.

Дрессировщик Не один я к вам пришел, Я гостей с собой привел. Не
простых гостей - Дрессированных зверей. Кого - не скажу, А загадку
расскажу: Четыре четверки, Две растопырки, А один вертун.

Кто это? Правильно - это собачка, зовут ее Жучка. Она умеет
считать. Будьте внимательны, следите, чтобы Жучка не ошиблась.

Из-за занавеса выбегает ребенок с собачкой (кукла - марионетка),
лает.

Дрессировщик Итак, четверки - это лапки собачки. Сколько у собачки
лап?

Жучка 3 раза лает.

Ребенок Неверно Жучка (показывает карточку), не три, а четыре.

Дрессировщик Сколько еще раз должна пролаять Жучка?

Ребенок Один раз.

Дрессировщик Растопырки - это ушки собачки. Сколько у собачек
ушек.

Жучка Лает 2 раза.

Ребенок (показывает карточку "2") Правильно Жучка!

Дрессировщик Вертун - это хвостик собачки. Сколько у нее хвостов.

Жучка виляет хвостом.

Ребенок (показывает "1") Я знаю сколько!

Дрессировщик Молодцы! Хорошо вы с Жучкой умеете считать.

Звучит "Собачий вальс". Дети выводят из-за занавеса собачек (марионеток). Собачки танцуют, кружатся, идут на задних лапах. Дрессировщик раскладывает на полу кубики.

Дрессировщик Ну-ка сосчитай, сколько здесь кубиков? (Собачки лают.) Раз, два, три, четыре, пять - Можно все пересчитать! Сколько в комнате углов? Сколько ног у воробьев? Сколько пальцев на руках? Сколько хвостов у двух ослов? Сколько солнышек на небе? Сколько огоньков у светофора?

Лает собачка не правильно, дети отвечают правильно; звучит "Собачий вальс", собачки уходят.

Директор Сегодня и только сегодня, Один раз и только для вас Выступает фокусник из Индии. Приветствуйте! Сейчас мы чудесами Всех просто удивим. Вам фокусы покажет Известный всем факир.

Звучит музыка. Выступление факира со змеями. (Дети на руку надевают сшитых из ткани змей, под музыку выполняют движения рукой из-за занавеса).

Бим Ты узнал какой будет следующий номер.

Бом Узнал.

Бим Ну какой?

Бом Номер что надо - классный и по-настоящему цирковой.

Бим А здесь все ребята цирк очень любят, они не только все цирковые номера, всех артистов знают.

Бом Всех?

Бим Всех до одного! Не веришь. А мы сейчас это проверим.

Бом Каким же образом?

Бим А очень просто. У меня песня про цирк есть, ты ее знаешь.

Бом Так она же без последней строчки.

Бим А ребята нам эту последнюю строчку и найдут. В ней же всего два слова "да" или "нет". Ну как годится?

Дети Годится.

Бом Тогда начали.

Звучит веселая мелодия. Клоуны исполняют песню поочередно, а последнюю строчку поют дети.

1. Две сестрички Таня с Ваней И Сережа их сосед, Как-то в цирке побывали Там они скучали? Нет.

2. Где спросили наши кресла, А садитесь вот сюда. В цирке очень интересно Было им скажите? Да.

3. Звуки марша зазвучали, Заискрился яркий свет. И ребятам в нашем зале Страшновато стало? Нет.

4. Стало радостно ребятам Хорошо как никогда. Тут выходят акробаты Вы им тоже рады? Да.

5. Был их номер очень сложен Ловкость - вот его секрет. Вы друзья смогли бы тоже Как артисты прыгать? Нет.

6. Тут сказал Сергей: "Все ясно Номер требует труда". Вы с Сережею согласны, Или нет, ребята? Да.

7. А потом большие гири Стал подбрасывать атлет. Сразу три, потом четыре. Вы бы так сумели? Нет.

8. И сказала Валя Гале Шли домой они когда. Вот и в цирке побывали Хорошо там детям? Да

Бим Ну как?

Бом Я убедился, что ребята цирк и знают, и любят. И не будем их томить ожиданием. Выступает веселый ковбой с коровой.

Под песню "Ковбой" (аудиозапись) дети танцуют.

Директор Продолжаем представление Детям всем на удивление. На арене выступают: Хорошо "подкованные", Звери дрессированные.

Под музыку выступает дрессировщик со львом и тигром (дети управляют куклами - марионетками). Выступление детей с обезьянами.

Бом А сейчас вдвоем Фокус вам покажут Бим...

Бим И Бом. (Приносит корзину с двойным дном.) Вот корзина - прямо из магазина. Посмотрите-ка на дно...(К детям.) Там и пусто, и темно.

Бом Посчитаем раз, два, три Посмотрите что внутри?

Дети Мишка белый на дне, Растянулся в сладком сне. (Достают белого медведя.)

Директор Бим, а оживи мишку.

Бим Раз, два, три - мишка, оживи.

Под музыку въезжают на самокатах два белых медведя. Кувыркаются, танцуют.

Бом А сейчас на арене нашей Выступит Медведица Маша.

Медведица танцует.

Бим Ну-ка, Маша, покажи как на работу ходят? (Идет медленно.) А как с работы? (Медведица убегает.)

Бом Лиц пускай не будет хмурых В этом зале у ребят.

Бим Пусть смеются Юры, Нюры, Гали, Вали, Шуры, Муры, А короче все подряд.

Песня про цирк "Скорей приходите в цирк" сл. и муз. З. Роот.

Бом Бим, давай вместе объявим следующий номер нашего представления.

Вместе Сейчас перед вами выступит ...(имя) со своими дрессированными голубями.

Танец с бумажными голубями.

Директор Парад - алле!

Объявляет всех участников цирковой программы, артисты проходят по арене и уходят, остаются только клоуны.

Директор Вел программу директор цирка...(имя), Бим и Бом.

Звучит песня "Куда уехал цирк", клоуны прощаются со зрителями.

2. Спектакль по былине «Садко»

Действующие лица: Садко Сказитель Купцы - 3 Дружина - 3 Девы
- 6 Царь Морской Рыбка Медуза Морской конек Звезды морские Цыгане
Волхова Девочки-море

Декорации: Плоскостное изображение храмов, звонница, "вид города" Новгорода, ладья, камень, предметы для ярмарки, стол для пира, морское дно, трон Царя Морского, бочка, сундук.

Выходит дружинник с грамотой, читает: Ой ты гой еси, да народ честной, послушайте рассказ о богатом госте, что звался, прозывался Садко-гусяр, да что жил во славном Новограде.

Показывает афишу "Садко - новгородская былина". Звучит русская народная мелодия.

Из-за декорации города выходят дети, изображающие народ, в русских костюмах. На площадь выбегает скоморох, кувыркается. Народ гуляет по площади. На камень садится Сказитель.

Сказитель Во славном в Новограде Как был Садко-купец, богатый гость. А прежде Садко бедным был - Одни были гусельки яровчаты. По пирам ходил-играл Садко. Садко день не зовут на почетный пир, Другой не зовут на почетный пир И третий не зовут на почетный пир.

Выходит Садко с гусями, гуляет по городу, подходит к народу.

Сказитель А потом Садко соскучился. Как пошел Садко к Ильмень-озеру, Садился на бел-горюч камень И начинал играть в гусельки яровчаты.

Садко садится на берег, имитируя игру на гусях. Звучит "Песня Садко" из оперы Римского-Корсакова, игра гуслей.

Сказитель Как тут-то в озере вода всколыбалася- Показался Царь Морской. Вышел со Ильмень со озера. Сам говорил таковы слова.

Музыка "Море" из оперы "Садко" Римского-Корсакова. Девочки, изображающие море, танцуют. Танец передает характер музыки "Море" (1-

я девочка - спокойное море, 2-я - волны, 3-я - буря) Цвет ткани на костюмах "Море" соответствует характеру музыки.

Появляется Царь Морской с трезубцем в руках.

Царь Ай же ты, Садко новгородский, Как знаю, чем буду тебя пожаловать. За твои за успехи за великие, За твою-то игру нежную. Дам три рыбины-золотые перья, Тогда ты, Садко, счастлив будешь.

Исчезает в волнах моря.

Сказитель Пошел Садко от Ильменя от озера, Как приходил Садко во свой Во Новгород.

Идет Садко в город, встает на бочку, зовет громко купцов. Приходят три купца.

Садко Ай же вы, купцы новгородские, Как знаю чудо-чудное в Ильмень-озере; А есть рыба-золотые перья В Ильмень-озере.

Купец 1 Не знаешь ты чудо-чудного...

Купец 2 Не может быть в Ильмень-озере...

Купец 3 Рыбы-золотые перья.

Садко Ай же вы, купцы новгородские, О чем же бьетесь со мной О велик заклад? Я заложу свою буйну голову, А вы закладывайте лавки товара красного.

Купцы бросают шапки.

Купцы Заложим по три лавки товара красного (приносят невод), Поедем ловить рыбу в Ильмень-озеро (уходят).

Звучит музыка - вступление к песни "Рыбка-окунечек" русская народная мелодия. Купцы вносят ладью, в руках сети, поют с движениями.

1-й купец Уж ты, рыбка, рыбка-окунечек, Попадешься ты, рыбка, в неводочек, Попадешься ты, рыбка, в неводочек, Попадешься ты, рыбка, попадешься.

2-й купец Неводочек мы-то все вязали, Из льна нитки крепкие свивали, Из льна нитки крепкие свивали, А из ниток веревочки вязали.

3-й купец Далеко невод в реку закидали, Далеко невод в реку закидали, Ничего в неводочек не поймали, Ничего в неводочек не поймали.

За девочками, изображающими море, спрятались три рыбки.

Сказитель Закинули тоньку в Ильмень-озеро, Добыли рыбку-золотые перья. Закинули другую тоньку в Ильмень-озеро, Добыли другую рыбку-золотые перья. Третью закинули тоньку в Ильмень-озеро, Добыли третью рыбку-золотые перья.

Танец рыбок.

В конце танца девочки-рыбки попадают в сеть купцам.

Купцы То-то было радости!

Уносят ладью, девочки-море убегают.

Сказитель Слушай дальше! Потом Садко-купец, богатый гость, Зазвал к себе на почетный пир. Все на пиру напивались, Похвальбами все похвалялись.

Звучит русская народная мелодия. Девочки вносят ткань-скатерть, купцы, гости несут блюда: фрукты, лебедя, деревянную посуду.

Сказитель Как начал тут Садко В гусли яровчаты играть, А народ веселиться и плясать.

Музыка "Псковские наигрыши" (гусли).

Сцена "Пир"

Танец скоморохов, муз. "Барыня".

Хоровод девиц "У меня ль в садочке" (поют, движения с платочками по тексту).

Звучит музыка " Цыганский танец" (Дети танцуют цыганский танец).

Купцы выходят поочередно, начинают хвастаться.

Купец 1 А у меня-то бессчетная казна золота.

Купец 2 Удивлю я всех силой, удалью молодецкой.

Купец 3 Да у вас-то богатство не богатство, А у меня богатство - добрый конь.

Купец 4 А у меня молодая жена-раскрасавица.

Садко А чем мне хвастаться, Чем мне, Садко, похвалиться? У меня ль золота не изменяется? А на свою бессчетно золота казну Повыкуплю товары новгородские, Худые товары и добрые.

Купцам Ударим о велик заклад.

Купцы бросают шапки.

Сказитель Вставал Садко на другой день раным-рано. Будил свою дружину хоробрую. Еще давал золотой казны И распускал по улицам торговым, А сам Садко прямо в гостиный ряд.

Звучит музыка из к/ф " Иван Васильевич меняет профессию" ("Маруся от счастья слезы льет").

Богатыри показывают свою силу и вносят ладью.

Сцена "Ярмарка"

Зазывалы 1. Заходи в гостиный ряд! Ярмарка! 2. Налетай, покупай! 3. Налетай! 4. Сам бы носил, да денег мало! 5. Ярмарка! Ярмарка!

Музыка русская народная мелодия. Продавцы торгуют товаром.

1-й продавец Ткани расписные, шелка заморские, Да лучше наши ивановские Дамам на чепец, Девицам на сарафан.

2-й продавец Эй, народ, мой товар Всем товарам товар! Сундук прочный С замком амбарным! Что в него не положишь До 100 лет новым будет, А коли ничего не положишь - Будет голову на что приклонить. Кому сундук?

3-й продавец Что твой сундук, Вот мой товар - Много жемчуга речного! Крышка открывается, Товар выбирается.

Дружинники и Садко покупают товар и носят в ладью. Берут карту, садятся и рассматривают.

Дружинник 1 Поедем, Садко, по Волхову, Со Волхова во Ладожское.

Дружинник 2 А со Ладожского во Неву-реку, А с Невы-реки во синеморе.

Садко Получим барыши великие И вернемся назад во Новгород.

Садятся в ладью. Музыка из оперы "Садко" Римского-Корсакова, "Море". Танец: девочки-море танцуют. У дружинников на палочках ладьи. Они изображают как бы плывущие по волнам корабли. Буря - ладьи раскачивается сильнее. Девочки-море уводят Садко.

Садко (дружинникам) Видно Царь Морской Требует в синем море живой головы.

Девочки-море кружатся вокруг Садко и убегают, оставляя его спящем. (Он лежит в стороне, головой на гусях.)

Сцена "Морское дно"

Танец "Морское дно", муз. "Аквариум". (Медузы, рыбки, морской конек.)

Сказитель Проснулся Садко во синем море. Во синем море, на самом дне. Увидел Садко во синем море, Стоит палата белокаменная.

Садко просыпается, подходит к Царю.

Царь Ай же ты, Садко-купец, Богатый гость! Век ты, Садко, по морю езживал, Мне, царю, дани не плачивал. А ко мне пришел во подарочек. Поиграй же мне в гусельки яровчаты.

Запись русская народная мелодия - "Гусли". Садко играет. Танец Морского Царя.

Царь Не хочешь ли жениться во синем море На душечке, на красной девушке, Красавице девице Волхове?

Садко (садится, грустно) У меня воля не своя, во синем море.

Звучит музыка, арфа. "Играют" морские девицы. Танец с платочками. Садко засыпает. Волхова подходит к Садко и поет "Колыбельную".

Сказитель Сон по берегу ходил, дрема по лугу. А морская свет-царевна Волхова Рассеялась алым, утренним туманом по лугу И превратилась в реку Волхов.

Девочка протягивает ленту в виде реки. По ней идет Садко к изображению города.

Сказитель Очутился Садко в Новограде, Встретил дружину со Волхова, Повыгрузил казну со своих кораблей, Да построил церкву соборную Миколу Можайскому.

К Садку подходят дружинники. Колокольный звон.

Садко Не стану больше ездить на сине-море. Буду жить-поживать во Новограде.

Звучит музыка "У меня ль во садочке".

Выходят все участники. Поют "Слава на небе утру прекрасному", "Величальная", обр. В. Агафонникова.

Поклон и уходят.