

**Муниципальное автономное образовательное учреждение  
детский сад общеразвивающего вида с приоритетным  
осуществлением деятельности по художественно-эстетическому  
развитию воспитанников № 422 «Лорик»**

---

620012, Екатеринбург, ул.Уральских рабочих 36А, [www.lorik422.ru](http://www.lorik422.ru)

**Принята**  
Педагогическим советом  
Протокол 01  
От «31» августа 2022 г.



**УТВЕРЖДАЮ**  
Заведующий Изюмова Е.А.  
Приказ № 22-ОД  
от «01» сентября 2022 г.

**Дополнительная  
общеобразовательная программа  
«Театральная мастерская»**

Срок реализации 4 года

Составитель – Занина Татьяна Ивановна

Екатеринбург  
2022

## Содержание программы

<b>Раздел 1. Целевой</b>	<b>3</b>
<b>1.1. Пояснительная записка</b>	<b>3</b>
<b>1.1.1. Цели и задачи реализации Программы</b>	<b>5</b>
<b>1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы</b>	<b>6</b>
<b>1.1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста</b>	<b>9</b>
<b>1.2. Планируемые результаты освоения Программы</b>	<b>24</b>
<b>Раздел 2. Содержательный</b>	<b>24</b>
<b>2.1. Описание образовательной деятельности</b>	<b>19</b>
<b>2.1.1. Модуль образовательной деятельности «Первый год обучения»</b>	<b>29</b>
<b>2.1.2. Модуль образовательной деятельности «Второй год обучения»</b>	<b>30</b>
<b>2.1.3. Модуль образовательной деятельности «Третий год обучения»</b>	<b>31</b>
<b>2.1.4. Модуль образовательной деятельности «Четвертый год обучения»</b>	<b>32</b>
<b>2. 2. Особенности взаимодействия педагогов с семьями</b>	<b>34</b>
<b>Раздел 3. Организационный</b>	<b>34</b>
<b>3.1. Материально-техническое обеспечение</b>	<b>35</b>
<b>3.2. Учебный, календарный план и планирование образовательной деятельности</b>	<b>35</b>

## **Раздел 1. Целевой**

### **1.1. Пояснительная записка**

Субъектами образовательного процесса являются: Ребенок, Педагог, Семья.

Мы видим маленького ребенка, пришедшего в мир, как конкретное «Я». Для нас ценна личность ребенка, причем личность творящая и ощущающая себя таковой. Ребенок для нас не объект деятельности педагога, а субъект культуры. Мы понимаем роль педагога как роль посредника между ребенком и необозримым пространством культуры, в которое он входит.

Цель образования - создание условий для становления личности ребенка, её проявления и развития. Образование мы понимаем как формирование (становление) «образа себя», «образа мира»; выбора и «обустройства» своего места в мире. Таким образом, образование для нас есть единство обучения и воспитания, целью последнего является достижение личностью таких качеств, как стремление к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализация), открытость для восприятия нового опыта, способность к осознанному выбору в разнообразных жизненных ситуациях, адекватность самому себе и окружающему миру природы, людей и вещей.

Ни одна, даже самая лучшая педагогическая система, не может быть в полной мере эффективна, если в этой системе нет места семье. Ребенок не может существовать вне семейной системы. Если школа и семья закрыты друг для друга, ребенок оказывается между двух не сообщающихся систем. Отсюда конфликты, непонимание, неуверенность... Мы считаем, что эти две значимые для ребенка системы должны стать открытыми. Только в этом случае возможно создание атмосферы, помогающей возникновению учения, значимого для ребенка. Обязательным условием эффективного воспитания является создание у ребенка уверенности в том, что его любят. Понятие «эффективность» мы используем как синоним успешности, продуктивности, конструктивности, креативности, активности и прочих характеристик, результирующих в итоговую способность человека вносить позитивные изменения в себя и свое окружение. Человек, который способен ощущать собственную высокую ценность - более всего способен к чувству, к его переживанию, к эмоциональному контакту. Для того, чтобы стать успешным родителем, необходимо принять решение стать активным участником собственных изменений («Лучший способ помочь детям - это помочь их родителям» (Т. Харис).

В основе программы - базовые принципы гуманистической психологии, знание фундаментальных законов психологии и научно-обоснованные, проверенные практикой методы психологической помощи. В частности, модель «чувственной коммуникации» Т. Гордона, который считает, что самопознание родителей - ключ к познанию чувств и поведения своего ребенка, и идеи и методы А. Спиваковской, в понимании которой «любовь - это эффективная коммуникация». Одним из препятствий в общении взрослого и ребенка, является то, что взрослые, чьи истинные чувства заблокированы, не могут понять и разделить свои чувства и чувства детей. Умение выражать свои собственные чувства, или другими словами, говорить на языке своего внутреннего «Я», невозможно без самопознания. Первым шагом на пути к самопознанию, является актуализация мотива самопознания. Мотив самопознания есть внутри каждой личности, но в силу разных причин подавлен психологическими защитами. Актуализируя подавленную мотивацию, человек испытывает интерес к себе, к своим чувствам, ощущениям, становится интересным самому себе, даже в своих ошибках или стереотипах. Следовательно, повышается самооценочность, и значит, такой родитель будет успешным в воспитании детей.

До настоящего времени педагог не рассматривался как личность, познающая себя. Ему были определены обязанности, социально-ролевая установка транслятора суммы знаний, существующей идеологии. Отсюда выбирался самый простой способ обучения - вербальный (трансляционно-воспроизводящая система обучения), в ущерб невербальному, эмоциональному. Новая роль педагога как сотрудника, партнера ребенка общепринята и общеизвестна. Как стать партнером ребенка? Это значит понять свою психофизическую природу, ее возможности и возможности ее использования в собственной деятельности («Я - инструмент свой». М. Чехов). Только поняв себя, можно понять другого - это известная аксиома. В этом случае педагогические техники и приемы находятся как бы внутри, т. е. становятся образом жизни педагога. Учитель - это не профессия, это жизнь. Для того чтобы стать профессионалом, надо очень много работать над собственной жизнью. Таким образом, психотехническая система, ее изучение и использование совершенно необходимо. Психотехническая система - это гармония психотехник и личного мировоззрения. Когда личное мировоззрение одно, а техники другие, чуждые мировоззрению, или, когда мировоззрение отстает от психотехники, практическая реализация даже самых замечательных педагогических идей может потерпеть фиаско. Кризис

современной педагогической системы в том, что распалось соответствие между сознанием и практическими методами.

Педагогическое мастерство - это гармония между внутренним мировоззрением, мировоззрением, которое я транслирую в своей работе, и теми техниками, которые я использую.

Освоение театральной психотехники позволяет педагогу понять свою собственную природу, «познать себя» (М. Чехов), научиться воздействовать на ребенка ненасильственно, говорить ярко, образно, эмоционально и, главное, адресно. «Большинство учителей воздействие словом адресуют не конкретному психическому процессу в сознании учащихся (мысль, воображение, память, чувство, воля, внимание), а формально, то есть без ожидания результата восприятия. Нарушение в технологии словесного воздействия влечет за собой разрушение эмоционально-смыслового восприятия педагогических событий». (Ильев В.А.).

Применение метода действенного анализа в организации событий занятия позволит выстроить логику, иными словами драматургию, режиссерский план занятия, выделяя главное событие, задачи и сверхзадачу. Педагог сможет управлять эмоциональным планом занятия, вовремя менять планы действия, учитывая утомляемость ребенка, и, конечно, режиссировать интригу занятия. Использование метода смены ролевых позиций (я - зритель; я - действующее лицо; я - я; я - другой) способствует развитию гибкости ребенка и педагога, мобильному самоопределению в новой ситуации. Система упражнений, разработанных К. Станиславским, М. Чеховым, З. Гиппиус, О. Кнебель, П. Ершовым и др. позволяет развить чувство эмпатии (я могу сейчас быть там, где ты (другой) сейчас есть).

В процессе обучения мы рассматриваем комплекс понятий, являющихся общими для естественнонаучного и гуманитарного познания мира как единого целого: пространство, время, единство, противоположности, движение, развитие, взаимодействие, равновесие, соответствие, контраст, сравнение, сопоставление... Мы включаем естественнонаучные знания в преподавание гуманитарных предметов, а с другой стороны, используем эмоционально-чувственный опыт, приобретенный на занятиях музыкой, изобразительным искусством, театром, на занятиях математикой, естествознанием.

### **1.1.1. Цели и задачи реализации Программы**

**Основной целью дополнительной общеразвивающей программы «Театральная мастерская» является развитие эмоционального интеллекта ребенка, совершенствование опыта социального взаимодействия; развитие творческой индивидуальности ребенка и формирование положительной «Я» концепции средствами театральной игры.**

**Задачи программы:**

1. Развивать творческие способности и эмоциональную сферу ребенка;
2. Формировать уверенность в своих возможностях;
3. Совершенствовать опыт социального взаимодействия;
4. Создать условия для воспитания и творческой самореализации раскованного, общительного ребенка, владеющего своим телом и словом, слышащего и понимающего партнера во взаимодействии.
5. Совершенствовать игровые навыки и творческую самостоятельность детей через разные виды игр, игровые упражнения, развивающие творческие способности дошкольников.
6. Осваивать основы исполнительской, зрительской и общей культуры;
7. Пробудить интерес и отзывчивости к искусству театра и актерской деятельности.

Данная программа рассчитана на детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста.

**1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы**

Мы выделяем принципы и подходы к формированию программы, опираясь на теорию и практику великих гуманистов, психологов и педагогов, таких как К. Роджерс, М. Бахтин, Л. Выготский, Д. Эльконин, В. Давыдов, А. Мелик-Пашаев, Я. Корчак, Ш. Амонашвили и опыт, накопленный современным педагогическим инновационным движением.

1. Подход к личности ребенка как к субъекту культуры, с вытекающими из этого целями и задачами его образования и развития.

2. Создание атмосферы, “помогающей возникновению учения, значимого для ребенка”.

3. Самоактуализация педагога. Освоение педагогом психотехнической системы.

4. Включение семьи в образовательное пространство как субъекта образования.

Гуманно-личностный подход определяется целевыми ориентациями учебно-воспитательного процесса и реализуется через следующие принципы:

**Принцип сотрудничества.** Отношения сотрудничества устанавливаются между всеми субъектами образовательного процесса, распространяются на все виды отношений учеников, их родителей, учителей и других сотрудников детского сада. Принцип сотрудничества определяет новый, по сравнению с традиционной педагогикой, тип педагогического взаимодействия **диалог**. Диалогизация педагогического взаимодействия предполагает прежде всего принятие ситуации равноправных позиций взрослого и ребенка, позиций соучастия, сотрудничества, со-бытия', сопереживания, сотворчества.

**Принцип гуманизации и демократизации педагогических отношений.**

Реализация этого принципа предполагает:

- педагогическую любовь к детям, заинтересованность в их судьбе;
- атмосферу уважения и доверия друг к другу;
- право ребенка на свободный выбор;
- право на ошибку;
- право на собственную точку зрения;
- соблюдение Конвенции о правах ребенка.

**Принцип индивидуального подхода.**

Суть принципа на дошкольном этапе образования: идти от жизненного **опыта** ребенка, соизмерять преподносимый ему материал с качеством и характером пережитых или переживаемых им эмоций и на этой естественной основе развивать его дальше. Школа как преемник дошкольного этапа не

строит свою работу «с нуля», а «подхватывает» достижения ребенка - дошкольника и строит свою педагогическую практику, задействуя и развивая его потенциал.

Психолого-педагогической основой программы является теория Л. Выготского о зоне ближайшего развития ребенка. Знания выступают не как самоцель, а как средство развития ребенка. В центре внимания педагога находится деятельность ребенка и формы приобретения им знаний. Учебные задания носят творческий поисковый характер.

Индивидуальный подход к ребенку предполагает принципиально **новый тип обучения**, как процесс, направленный на усвоение смыслов как элементов личностного опыта и включает:

- отказ от ориентировки на среднего ребенка («точка отсчета» в развитии ребенка от самого себя);
- применение психолого-педагогической диагностики личности;
- учет особенностей личности в учебно-воспитательном процессе;
- формирование положительной Я-концепции.

Условием успешного обретения личностно значимых знаний является взаимодействие между взрослым и ребенком, основанное на:

- безусловной сердечности (подлинной искренности, аутентичности и конгруэнтности);
- точной эмпатии (я могу сейчас быть там, где ты сейчас есть);
- любви к себе и любви к другим;
- собственных знаниях;
- терпимости и терпении.

Для этого педагог должен уметь:

- принимать ребенка таким, какой он есть;
- уметь встать в позицию ребенка (эмпатия);
- верить в ребенка, в его возможности и иметь безусловный интерес к его индивидуальности;
- создавать ситуацию успеха, одобрения, поддержки, доброжелательности;
- предоставлять возможности для самореализации в продуктивной творческой деятельности.



### 1.1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста

#### Возрастные особенности детей 3-4 лет

В три года или чуть раньше любимым выражением ребенка становится «я сам». Ребенок хочет стать «как взрослый», но, понятно, быть им не может. Отделение себя от взрослого – характерная черта кризиса трех лет.

Эмоциональное развитие ребенка этого возраста характеризуется проявлениями таких чувств и эмоций как любовь к близким, привязанность к воспитателю, доброжелательное отношение к окружающим, сверстникам. Ребенок способен к эмоциональной отзывчивости - сопереживать, утешать сверстника, помогать ему, он может стыдиться своих плохих поступков, хотя, надо отметить, эти чувства неустойчивы. Взаимоотношения, которые ребенок четвертого года жизни устанавливает со взрослыми и другими детьми, отличаются нестабильностью и зависят от ситуации. Большим эмоциональным благополучием характеризуются девочки.

Поскольку в младшем дошкольном возрасте поведение ребенка произвольно, действия и поступки ситуативны, последствия их ребенок не представляет, нормально развивающемуся ребенку свойственно ощущение *безопасности*, доверчиво-активное отношение к окружающему. Стремление ребенка быть независимым от взрослого и действовать как взрослый может провоцировать небезопасные способы поведения.

Дети 3–4 лет усваивают некоторые *нормы и правила поведения*, связанные с определенными разрешениями и запретами («можно», «нужно», «нельзя»), могут увидеть несоответствие поведения другого ребенка нормам и правилам поведения. Однако при этом дети выделяют не нарушение самой нормы, а нарушение требований взрослого («Вы сказали, что нельзя драться, а он дерется»). Характерно, что дети этого возраста не пытаются указать самому ребенку, что он поступает не по правилам, а обращаются с жалобой к взрослому. Нарушивший же правило ребенок, если ему специально не указать на это, не испытывает никакого смущения. Как правило, дети переживают только последствия своих неосторожных действий (разбил посуду, порвал одежду), и эти переживания связаны в большей степени с ожиданием последующих за таким нарушением санкций взрослого.

В 3 года ребенок начинает осваивать гендерные роли и гендерный репертуар: девочка-женщина, мальчик-мужчина. Он адекватно идентифицирует себя с представителями своего пола, имеет первоначальные представления о

собственной *гендерной* принадлежности, аргументирует ее по ряду признаков (одежда, предпочтения в играх, игрушках, прическа и т.д.). В этом возрасте дети дифференцируют других людей по полу, возрасту; распознают детей, взрослых, пожилых людей как в реальной жизни, так и на иллюстрациях. Начинают проявлять интерес, внимание, заботу по отношению к детям другого пола.

В этот период высока потребность ребенка в движении (его двигательная активность составляет не менее половины времени бодрствования). Ребенок начинает осваивать основные движения, обнаруживая при выполнении физических упражнений стремление к целеполаганию (быстро пробежать, дальше прыгнуть, точно воспроизвести движение и др.).

Накапливается определенный запас представлений о разнообразных свойствах предметов, явлениях окружающей действительности и о себе самом. В этом возрасте у ребенка при правильно организованном развитии уже должны быть сформированы основные *сенсорные эталоны*. Он знаком с основными цветами (красный, желтый, зеленый, синий). Если перед ребенком выложить карточки разных цветов, то по просьбе взрослого он выберет 3–4 цвета по названию и 2–3 из них самостоятельно назовет.

Представления ребенка четвертого года жизни о *явлениях окружающей действительности* обусловлены, с одной стороны, психологическими особенностями возраста, с другой, его непосредственным опытом. Малыш знаком с предметами ближайшего окружения, их назначением (на стуле сидят, из чашки пьют и т. п.), с назначением некоторых общественно-бытовых зданий (в магазине, супермаркете покупают игрушки, хлеб, молоко, одежду, обувь); имеет представления о знакомых средствах передвижения (легковая, грузовая машина, троллейбус, самолет, велосипед и т. п.), о некоторых профессиях (врач, шофер, дворник), праздниках (новый год, день своего рождения), свойствах воды, снега, песка (снег белый, холодный, вода теплая и холодная, лед скользкий, твердый; из влажного песка можно лепить, делать куличики, а сухой песок рассыпается); различает и называет состояния погоды (холодно, тепло, дует ветер, идет дождь). На четвертом году жизни малыш различает по форме, окраске, вкусу некоторые фрукты и овощи, знает 2–3 вида птиц, некоторых домашних животных, наиболее часто встречающихся насекомых.

*Внимание* детей четвертого года жизни непроизвольно. Однако его устойчивость проявляется по-разному. Обычно малыш может заниматься в течение 10–15 минут, но привлекательное занятие длится достаточно долго, и ребенок не переключается и не отвлекается от него.

*Память* трехлеток непосредственна, произвольна и имеет яркую эмоциональную окраску. Дети сохраняют и воспроизводят только ту информацию, которая остается в их памяти без всяких внутренних усилий (легко заучивая понравившиеся стихи и песенки, ребенок из 5–7 специально предложенных ему отдельных слов, обычно запоминает не больше двух–трех). Положительно и отрицательно окрашенные сигналы и явления запоминаются прочно и надолго.

*Мышление* 3-летнего ребенка является наглядно-действенным: малыш решает задачу путем непосредственного действия с предметами (складывание матрешки, пирамидки, мисочек, конструирование по образцу и т. п.). В наглядно-действенных задачах ребенок учится соотносить условия с целью, что необходимо для любой мыслительной деятельности.

В 3 года *воображение* только начинает развиваться, и прежде всего, в игре. Малыш действует с одним предметом и воображает на его месте другой: палочка вместо ложечки, камушек вместо мыла, стул – машина для путешествий и т. д.

В младшем дошкольном возрасте ярко выражено стремление к деятельности. Взрослый для ребенка – носитель определенной общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к развитию *игры*. Дети овладевают способами игровой деятельности – игровыми действиями с игрушками и предметами-заместителями, приобретают первичные умения ролевого поведения. Ребенок 3-4 лет способен подражать и охотно подражает показываемым ему игровым действиям. Игра ребенка первой половины 4-го года жизни – скорее игра рядом, чем вместе. В играх, возникающих по инициативе детей, отражаются умения, приобретенные в совместных со взрослым играх. Сюжеты игр простые, неразвернутые, содержащие 1-2 роли. Неумение объяснить свои действия партнеру по игре, договориться с ним, приводит к конфликтам, которые дети не в силах самостоятельно разрешить. Конфликты чаще всего возникают по поводу игрушек. Постепенно (к 4 годам) ребенок начинает согласовывать свои действия, договариваться в процессе совместных игр, использует речевые формы вежливого общения. Мальчики в игре более общительны, отдают предпочтение большим компаниям, девочки предпочитают тихие, спокойные игры, в которых задействовано 2-3 подруги. В 3-4 года ребенок начинает чаще и охотнее вступать в *общение* со сверстниками ради участия в общей игре или продуктивной деятельности. Для трехлетки характерна позиция превосходства над товарищами. Он может в общении с партнером открыто высказать негативную оценку («Ты не умеешь играть»). Однако ему все еще нужны поддержка и внимание взрослого.

Оптимальным во взаимоотношениях со взрослыми является индивидуальное общение.

Главным средством общения со взрослыми и сверстниками является *речь*. Словарь младшего дошкольника состоит, в основном, из слов, обозначающих предметы обихода, игрушки, близких ему людей. Ребенок овладевает грамматическим строем речи: согласовывает употребление грамматических форм по числу, времени, активно экспериментирует со словами, создавая забавные неологизмы. Умеет отвечать на простые вопросы, используя форму простого предложения. Высказывается в 2-3 предложениях об эмоционально значимых событиях. Начинает использовать в речи сложные предложения.

*Музыкально-художественная* деятельность детей носит непосредственный и синкретический характер. Восприятие музыкальных образов происходит в «синтезе искусств» при организации «практической деятельности» (проиграть сюжет, рассмотреть иллюстрацию и др.). Совершенствуется звукоразличение, слух: ребенок дифференцирует звуковые свойства предметов, осваивает звуковые предэталоны (громко-тихо, высоко-низко и пр.). Может осуществить элементарный музыкальный анализ (заметить изменения в звучании звуков по высоте, громкости, разницу в ритме). Начинают проявляться интерес и избирательность по отношению к различным видам музыкально-художественной деятельности (пению, слушанию, музыкально-ритмическим движениям).

### **Возрастные особенности детей 4-5 лет**

Дети 4–5 лет социальные *нормы и правила поведения* все еще не осознают, однако у них уже начинают складываться обобщенные представления о том, «как надо (не надо) себя вести». Поэтому дети обращаются к сверстнику, когда он не придерживается норм и правил со словами «так не поступают», «так нельзя» и т.п. Как правило, к 5 годам дети без напоминания взрослого здороваются и прощаются, говорят «спасибо» и «пожалуйста», не перебивают взрослого, вежливо обращаются к нему. Кроме того, они могут по собственной инициативе убирать игрушки, выполнять простые трудовые обязанности, доводить дело до конца. Тем не менее, следование таким правилам часто бывает неустойчивым – дети легко отвлекаются на то, что им более интересно, а бывает, что ребенок «хорошо себя ведет» только в отношении наиболее значимых для него людей. В этом возрасте у детей появляются представления о том, как «положено» вести себя девочкам, и как – мальчикам. Дети хорошо выделяют несоответствие нормам и правилам не только поведение другого, но и своего собственного и

эмоционально его переживают, что повышает их возможности регулировать поведение. Для этого возраста характерно появление *групповых традиций*: кто где сидит, последовательность игр, как поздравляют друг друга с днем рождения, элементы группового жаргона и т.п.).

Дети 4-5 лет имеют дифференцированное представление о собственной *гендерной* принадлежности, аргументируют ее по ряду признаков («Я – мальчик, я ношу брючки, у меня короткая прическа», «Я – девочка, у меня косички, я ношу платице»). Проявляют стремление к взрослению в соответствии с адекватной гендерной ролью: мальчик - сын, внук, брат, отец, мужчина; девочка – дочь, внучка, сестра, мать, женщина. Овладевают отдельными способами действий, доминирующих в поведении взрослых людей соответствующего гендера. Так, мальчики стараются выполнять задания, требующие проявления силовых качеств, а девочки реализуют себя в играх «Дочки-матери», «Модель», «Балерина», они больше тяготеют к «красивым» действиям.

К 5 годам дети имеют представления об особенностях наиболее распространенных мужских и женских профессий, видах отдыха, о специфике поведения в общении с другими людьми, об отдельных женских и мужских качествах. В этом возрасте умеют распознавать и оценивать адекватно гендерной принадлежности эмоциональные состояния и поступки взрослых людей разного пола.

К 4 годам основные трудности в поведении и общении ребенка с окружающими, которые были связаны с кризисом трех лет (упрямство, строптивость, конфликтность и др.), постепенно уходят в прошлое, и любознательный малыш активно осваивает окружающий его мир предметов и вещей, мир человеческих отношений. Лучше всего это удастся детям в *игре*. Дети 4–5 лет продолжают проигрывать действия с предметами, но теперь внешняя последовательность этих действий уже соответствуют реальной действительности: ребенок сначала режет хлеб, и только потом ставит его на стол перед куклами (в раннем возрасте и в самом начале дошкольного последовательность действий не имела для игры такого значения). В игре ребята называют свои роли, понимают условность принятых ролей. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий. В процессе игры роли могут меняться.

В 4–5 лет сверстники становятся для ребенка более привлекательными и предпочитаемыми партнерами по игре, чем взрослый. В общую игру вовлекается от 2 до 5 детей, а продолжительность совместных игр составляет в среднем 15–20 минут, в отдельных случаях может достигать и 40–50 минут. Дети этого возраста становятся более избирательными во взаимоотношениях

и общении: у них есть постоянные партнеры по играм (хотя в течение года они могут и поменяться несколько раз), все более ярко проявляется предпочтение к играм с детьми одного пола. При разрешении конфликтов в игре дети все чаще стараются договориться с партнером, объяснить свои желания, а не настоять на своем.

В возрасте от 4 до 5 лет продолжается усвоение детьми общепринятых сенсорных эталонов, овладение способами их использования и совершенствование обследования предметов. К 5 годам дети, как правило, уже хорошо владеют представлениями об основных цветах, геометрических формах и отношениях величин. Ребёнок уже может произвольно наблюдать, рассматривать и искать предметы в окружающем его пространстве. При обследовании несложных предметов он способен придерживаться определённой последовательности: выделять основные части, определять их цвет, форму и величину, а затем — дополнительные части. Восприятие в этом возрасте постепенно становится осмысленным, целенаправленным и анализирующим.

В среднем дошкольном возрасте связь *мышления* и действий сохраняется, но уже не является такой непосредственной как раньше. Во многих случаях не требуется практического манипулирования с объектом, но во всех случаях ребенку необходимо отчетливо воспринимать и наглядно представлять этот объект.

Мышление детей 4–5 лет протекает в форме наглядных образов, следуя за восприятием. Например, дети могут понять, что такое план комнаты. Если ребенку предложить план части групповой комнаты, то он поймет, что на нем изображено. При этом возможна небольшая помощь взрослого, например, объяснение того, как обозначают окна и двери на плане. С помощью схематического изображения групповой комнаты дети могут найти спрятанную игрушку (по отметке на плане).

К 5 годам *внимание* становится все более устойчивым в отличие от трехлетнего малыша (если он пошел за мячом, то уже не будет отвлекаться на другие интересные предметы). Важным показателем развития внимания является то, что к 5 годам в деятельности ребенка появляется действие по *правилу* – первый необходимый элемент произвольного внимания. Именно в этом возрасте дети начинают активно играть в игры с правилами: настольные (лото, детское домино) и подвижные (прятки, салочки).

В дошкольном возрасте интенсивно развивается *память* ребенка. В 5 лет ребенок может запомнить уже 5-6 предметов (из 10–15), изображенных на предъявляемых ему картинках.

В возрасте 4—5 лет преобладает репродуктивное воображение, воссоздающее образы, которые описываются в стихах, рассказах взрослого, встречаются в мультфильмах и т. д.

Особенности образов воображения зависят от опыта ребёнка и уровня понимания им того, что он слышит от взрослых, видит на картинках и т. д. В них часто смешивается реальное и сказочное, фантастическое. Воображение помогает ребёнку познавать окружающий мир, переходить от известного к неизвестному. Однако образы у ребёнка 4—5 лет разрозненны и зависят от меняющихся внешних условий, поскольку ещё отсутствуют целенаправленные действия воображения.

В этом возрасте происходит развитие инициативности и самостоятельности ребенка в *общении* со взрослыми и сверстниками. Дети продолжают сотрудничать со взрослыми в практических делах (совместные игры, поручения), наряду с этим активно стремятся к интеллектуальному общению. Это проявляется в многочисленных вопросах (почему? зачем? для чего?), стремлении получить от взрослого новую информацию познавательного характера. Возможность устанавливать причинно-следственные связи отражается в детских ответах в форме сложноподчиненных предложений. У детей наблюдается потребность в уважении взрослых, их похвале, поэтому на замечания взрослых ребенок пятого года жизни реагирует повышенной обидчивостью. Общение со сверстниками по-прежнему тесно переплетено с другими видами детской деятельности (игрой, трудом, продуктивной деятельностью), однако уже отмечаются и ситуации «чистого общения».

Для поддержания сотрудничества, установления отношений в словаре детей появляются слова и выражения, отражающие нравственные представления: слова участия, сочувствия, сострадания. Стремясь привлечь внимание сверстника и удержать его в процессе речевого общения, ребенок учится использовать средства интонационной речевой выразительности: регулировать силу голоса, интонацию, ритм, темп речи в зависимости от ситуации общения. В большинстве контактов главным средством общения является *речь*, в развитии которой происходят значительные изменения. В большинстве своем дети этого возраста уже четко произносят все звуки родного языка. Продолжается процесс творческого изменения родной речи, придумывания новых слов и выражений («у лысого голова босиком», «смотри, какой ползук» (о червяке) и пр.). В речь детей входят приемы художественного языка: эпитеты, сравнения.

Особый интерес вызывают рифмы, простейшие из которых дети легко запоминают и сочиняют подобные. Пятилетки умеют согласовывать слова в предложении и способны элементарно обобщать, объединяя предметы в

родовые категории: одежда, мебель, посуда. Речь становится более связной и последовательной. Дети могут пересказать литературное произведение, рассказать по картинке, описать характерные особенности той или иной игрушки, передавать своими словами впечатления из личного опыта и вообще самостоятельно рассказывать.

Дети проявляют творческую инициативу и придумывают собственные сюжетные повороты. Свои предложения они вносят и при инсценировке отдельных отрывков прочитанных произведений. Цепкая память позволяет ребенку 4-5 лет многое запоминать, он легко выучивает наизусть стихи и может выразительно читать их на публике.

В *музыкально-художественной и продуктивной деятельности* дети эмоционально откликаются на художественные произведения, произведения музыкального и изобразительного искусства, в которых с помощью образных средств переданы различные эмоциональные состояния людей, животных. Дошкольники начинают более целостно воспринимать сюжет музыкального произведения, понимать музыкальные образы. Активнее проявляется интерес к музыке, разным видам музыкальной деятельности. Обнаруживается разница в предпочтениях, связанных с музыкально-художественной деятельностью, у мальчиков и девочек. Развитию исполнительской деятельности способствует доминирование в данном возрасте продуктивной мотивации (спеть песню, станцевать танец, сыграть на детском музыкальном инструменте, воспроизвести простой ритмический рисунок.). Дети делают первые попытки творчества: создать танец, придумать игру в музыку, импровизировать несложные ритмы марша или плясовой, На формирование музыкального вкуса и интереса к музыкально-художественной деятельности в целом активно влияют установки взрослых.

### **Возрастные особенности детей 5-6 лет**

Ребенок 5-6 лет стремится познать себя и другого человека как представителя общества (ближайшего социума), постепенно начинает осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях людей. В 5-6 лет дошкольники совершают положительный нравственный выбор (преимущественно в воображаемом плане). Несмотря на то, что, как и в 4-5 лет, дети в большинстве случаев используют в речи слова-оценки «хороший» - «плохой», «добрый» - «злой», значительно чаще начинают употреблять и более точный словарь для обозначения моральных понятий – «вежливый», «честный», «заботливый» и др.



В этом возрасте в поведении дошкольников происходят качественные изменения – формируется возможность *саморегуляции*, т.е. дети начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше предъявлялись им взрослыми. Так, они могут, не отвлекаясь на более интересные дела, доводить до конца малопривлекательную работу (убирать игрушки, наводить порядок в комнате и т.п.). Это становится возможным благодаря осознанию детьми общепринятых *норм и правил поведения* и обязательности их выполнения. Ребенок эмоционально переживает не только оценку его поведения другими, но и соблюдение им самим норм и правил, соответствие его поведения своим морально-нравственным представлениям. Однако соблюдение норм (дружно играть, делиться игрушками, контролировать агрессию и т.д.), как правило, в этом возрасте возможно лишь во взаимодействии с теми, кто наиболее симпатичен, с друзьями.

В возрасте от 5 до 6 лет происходят изменения в представлениях ребенка о себе. Эти представления начинают включать не только характеристики, которыми ребенок наделяет себя настоящего, в данный отрезок времени, но и качества, которыми он хотел бы или, наоборот, не хотел бы обладать в будущем. Эти представления пока существуют как образы реальных людей или сказочных персонажей («Я хочу быть таким, как Человек-Паук», «Я буду как принцесса» и т.д.). В них проявляются усваиваемые детьми этические нормы. В этом возрасте дети в значительной степени ориентированы на сверстников, большую часть времени проводят с ними в совместных играх и беседах, оценки и мнение товарищей становятся существенными для них. Повышается избирательность и устойчивость взаимоотношений с ровесниками. Свои предпочтения дети объясняют успешностью того или иного ребенка в игре («с ним интересно играть» и т.п.) или его положительными качествами («она хорошая», «он не дерется» и пр.).

В 5-6 лет у ребенка формируется система первичной *гендерной* идентичности, поэтому после 6 лет воспитательные воздействия на формирование ее отдельных сторон уже гораздо менее эффективны. В этом возрасте дети имеют дифференцированное представление о своей гендерной принадлежности по существенным признакам (женские и мужские качества, особенности проявления чувств, эмоций, специфика гендерного поведения). Дети оценивают свои поступки в соответствии с гендерной принадлежностью, прогнозируют возможные варианты разрешения различных ситуаций общения с детьми своего и противоположного пола, осознают необходимость и целесообразность выполнения правил поведения во взаимоотношениях с детьми разного пола, замечают проявления женских и мужских качеств в поведении окружающих взрослых, ориентируются на социально одобряемые

образцы женских и мужских проявлений людей, литературных героев и с удовольствием принимают роли достойных мужчин и женщин в игровой, театрализованной и др. видах деятельности. При обосновании выбора сверстников противоположного пола мальчики опираются на такие качества девочек, как красота, нежность, ласковость, а девочки – на такие, как сила, способность заступиться за другого. При этом, если мальчики обладают ярко выраженными женскими качествами, то они отвергаются «мальчишеским» обществом, девочки же принимают в свою компанию таких мальчиков. В 5-6 лет дети имеют представление о внешней и внутренней красоте мужчин и женщин. Устанавливают связи между профессиями мужчин и женщин и их полом.

Существенные изменения происходят в этом возрасте в детской *игре*, а именно, в игровом взаимодействии, в котором существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры. Дети часто пытаются контролировать действия друг друга – указывают, как должен вести себя тот или иной персонаж. В случаях возникновения конфликтов во время игры дети объясняют партнеру свои действия или критикуют их действия, ссылаясь на правила. При распределении детьми ролей для игры в этом возрасте можно иногда наблюдать и попытки совместного решения проблем («Кто будет...?»). Вместе с тем согласование своих действий, распределение обязанностей у детей чаще всего возникает еще по ходу самой игры. Усложняется игровое пространство (например, в игре «Театр» выделяются «Сцена» и «Гримерная»). Игровые действия становятся разнообразными. Вне игры общение детей становится менее ситуативными. Они охотно рассказывают о том, что с ними произошло: где были, что видели и т.д. Дети внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей.

К 5 годам они обладают довольно большим запасом ***представлений об окружающем***, которые получают благодаря своей активности, стремлению задавать вопросы и экспериментировать. Представления об основных свойствах предметов еще более расширяются и углубляются. Ребенок этого возраста уже хорошо знает основные цвета и имеет представления об оттенках (например, может показать два оттенка одного цвета: светло-красный и темно-красный). Дети шестого года могут рассказать, чем отличаются геометрические фигуры друг от друга. Для них не составит труда сопоставить между собой по величине большое количество предметов: например, расставить по порядку 7-10 тарелок разной величины и разложить к ним соответствующее количество ложек разного размера. Возрастает способность ребенка ориентироваться в пространстве. Если предложить ему простой план комнаты, то он сможет показать кроватку, на которой спит.

Освоение времени все еще не совершенно. Отсутствует точная ориентация во временах года, днях недели. Дети хорошо усваивают названия тех дней недели и месяцев года, с которыми связаны яркие события.

**Внимание** детей становится более устойчивым и произвольным. Они могут заниматься не очень привлекательным, но нужным делом в течение 20-25 минут вместе со взрослым. Ребенок этого возраста уже способен действовать по *правилу*, которое задается взрослым (отобрать несколько фигур определенной формы и цвета, отыскать на картинке изображение предметов и заштриховать их определенным образом).

Объем **памяти** изменяется не существенно. Улучшается ее устойчивость. При этом для запоминания детьми уже могут использоваться несложные приемы и средства (в качестве «подсказки» могут выступать карточки или рисунки). В 5—6 лет ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление, которое позволяет ребёнку решать более сложные задачи с использованием обобщённых наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и обобщённых представлений о свойствах различных предметов и явлений. К наглядно-действенному мышлению дети прибегают в тех случаях, когда сложно без практических проб выявить необходимые связи и отношения. Например, прежде чем управлять машинкой с помощью пульта, ребёнок, первоначально пробуя, устанавливает связь движений машинки с манипуляциями рычагами на пульте. При этом пробы становятся планомерными и целенаправленными.

Возраст 5—6 лет можно охарактеризовать как возраст овладения ребёнком активным (продуктивным) воображением, которое начинает приобретать самостоятельность, отделяясь от практической деятельности и предваряя её. Образы воображения значительно полнее и точнее воспроизводят действительность. Ребёнок чётко начинает различать действительное и вымышленное. Действия воображения — создание и воплощение замысла — начинают складываться первоначально в игре. Это проявляется в том, что прежде игры рождается её замысел и сюжет.

На шестом году жизни ребенка происходят важные изменения в развитии **речи**. Для детей этого возраста становится нормой правильное произношение звуков. Сравнивая свою речь с речью взрослых, дошкольник может обнаружить собственные речевые недостатки. Ребенок шестого года жизни свободно использует средства интонационной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно, способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами и т.п.).

Дети учатся самостоятельно строить игровые и деловые диалоги, осваивая правила речевого этикета, пользоваться прямой и косвенной речью. В описательном и повествовательном монологе способны передать состояние героя, его настроение, отношение к событию, используя эпитеты, сравнения.

**Музыкально-художественная деятельность.** В старшем дошкольном возрасте происходит существенное обогащение музыкальной эрудиции детей: формируются начальные представления о видах и жанрах музыки, устанавливаются связи между художественным образом и средствами выразительности, используемыми композиторами, формулируются эстетические оценки и суждения, обосновываются музыкальные предпочтения, проявляется некоторая эстетическая избирательность. При слушании музыки дети обнаруживают большую сосредоточенность и внимательность. Совершенствуется качество музыкальной деятельности. Творческие проявления становятся более осознанными и направленными (образ, средства выразительности продумываются и сознательно подбираются детьми).

### **Возрастные особенности детей 6-7 лет**

В целом ребенок 6-7 лет осознает себя как личность, как самостоятельный субъект деятельности и поведения.

Дети способны давать определения некоторым моральным понятиям («добрый человек – это такой, который, всем помогает и хорошо относится, защищает слабых») и достаточно тонко их различать, например, очень хорошо различают положительную окрашенность слова «экономный» и отрицательную – слова «жадный». Они могут совершать позитивный нравственный выбор не только в воображаемом плане, но и в реальных ситуациях (например, могут самостоятельно, без внешнего принуждения, отказаться от чего-то приятного в пользу близкого человека). Социально-нравственные чувства и эмоции достаточно устойчивы.

В основе произвольной регуляции поведения лежат не только усвоенные (или заданные извне) *правила и нормы*. Расширяется мотивационная сфера дошкольников 6-7 лет за счет развития таких социальных по происхождению мотивов, как познавательные, просоциальные (побуждающие делать добро), а также мотивов самореализации. Поведение ребенка начинает регулироваться также его представлениями о том, «что такое хорошо и что такое плохо». С развитием морально-нравственных представлений напрямую связана и возможность эмоционально оценивать свои поступки. Ребенок испытывает чувство удовлетворения, радости, когда поступает правильно, «хорошо», и смущение, неловкость, когда нарушает правила, поступает «плохо». Общая

самооценка детей представляет собой глобальное, положительное недифференцированное отношение к себе, которое формируется под влиянием эмоционального отношения со стороны взрослых.

К концу дошкольного возраста происходят существенные изменения в эмоциональной сфере. С одной стороны у детей этого возраста более богатая эмоциональная жизнь, их эмоции глубоки и разнообразны по содержанию. С другой стороны, они более сдержаны и избирательны в эмоциональных проявлениях.

Продолжает развиваться способность детей понимать эмоциональное состояние другого человека - сочувствие - даже тогда, когда они непосредственно не наблюдают его эмоциональных переживаний. К концу дошкольного возраста у них формируются обобщенные эмоциональные представления, что позволяет им предвосхищать последствия своих действий. Это существенно влияет на эффективность произвольной регуляции поведения – ребенок не только может отказаться от нежелательных действий или вести себя «хорошо», но и выполнять неинтересное задание, если будет понимать, что полученные результаты принесут кому-то пользу, радость и т.п. Благодаря таким изменениям в эмоциональной сфере поведение дошкольника становится менее ситуативным и чаще выстраивается с учетом интересов и потребностей других людей.

Сложнее и богаче по содержанию становится *общение* ребенка со взрослым. По-прежнему нуждаясь в доброжелательном внимании, уважении и сотрудничестве взрослого, ребенок при этом стремится как можно больше узнать о нем, причем круг его интересов выходит за рамки конкретного повседневного взаимодействия. Так, дошкольник внимательно слушает рассказы родителей о том, что у них произошло на работе, живо интересуется тем, как они познакомились, при встрече с незнакомыми людьми часто спрашивает, где они живут, есть ли у них дети, кем они работают и т.п. Развитие общения детей со взрослыми к концу 7-го года жизни создает отчасти парадоксальную ситуацию. С одной стороны, ребенок становится более инициативным и свободным в общении и взаимодействии со взрослым, с другой, очень зависим от его авторитета. Для него чрезвычайно важно делать все правильно и быть хорошим в глазах взрослого.

Большую значимость для детей 6-7 лет приобретает общение между собой. Их избирательные отношения становятся устойчивыми, именно в этот период зарождается детская дружба. Дети охотно делятся своими впечатлениями, высказывают суждения о событиях и людях, расспрашивают о том, где были, что видели и т.п., то есть участвуют в ситуациях «чистого общения», не связанных с осуществлением других видов деятельности. При

этом они могут внимательно слушать друг друга, эмоционально сопереживать рассказам друзей. Дети продолжают активно сотрудничать, вместе с тем, у них наблюдаются и конкурентные отношения – в общении и взаимодействии стремятся, в первую очередь, проявить себя, привлечь внимание других к себе. Однако у них есть все возможности придать такому соперничеству продуктивный и конструктивный характер, и избегать негативных форм поведения.

В этом возрасте дети владеют обобщенными представлениями (понятиями) о своей *гендерной* принадлежности, устанавливают взаимосвязи между своей гендерной ролью и различными проявлениями мужских и женских свойств (одежда, прическа, эмоциональные реакции, правила поведения, проявление собственного достоинства). К семи годам испытывают чувство удовлетворения, собственного достоинства в отношении своей гендерной принадлежности, аргументировано обосновывают ее преимущества. Начинают осознанно выполнять правила поведения, соответствующие гендерной роли в быту, общественных местах, в общении и т.д., владеют различными способами действий и видами деятельности, доминирующими у людей разного пола, ориентируясь на типичные для определенной культуры особенности поведения мужчин и женщин. Осознают относительность мужских и женских проявлений (мальчик может плакать от обиды, девочка стойки переносить неприятности и т.д.); нравственную ценность поступков мужчин и женщин по отношению друг к другу. К 7 годам дети определяют перспективы взросления в соответствии с гендерной ролью, проявляют стремление к усвоению определенных способов поведения, ориентированных на выполнение будущих социальных ролей.

В *играх* дети 6-7 лет способны отражать достаточно сложные социальные события - рождение ребенка, свадьба, праздник, война и др. В игре может быть несколько центров, в каждом из которых отражается та или иная сюжетная линия. Дети этого возраста могут по ходу игры брать на себя две роли, переходя от исполнения одной, к другой. Могут вступать во взаимодействия с несколькими партнерами по игре, исполняя как главную, так и подчиненную роли (например, медсестра выполняет распоряжения врача, но пациенты, в свою очередь выполняют ее указания).

Продолжается дальнейшее развитие *моторики* ребенка, наращивание и самостоятельное использование двигательного опыта. Расширяются представления о самом себе, своих физических возможностях, физическом облике.

В возрасте 6-7 лет происходит расширение и углубление представлений детей о *форме, цвете, величине* предметов. Дошкольник не только может

различать основные цвета спектра, но и их оттенки как по светлоте (например, красный и темно-красный), так и по цветовому тону (например, зеленый и бирюзовый). То же происходит и с восприятием формы – ребенок успешно различает как основные геометрические формы (квадрат, треугольник, круг и т.п.), так и их разновидности, например, овал от круга, пятиугольник от шестиугольника, не считая при этом углы и т.п.

В 6-7 лет у детей увеличивается объем *памяти*, что позволяет им произвольно (т.е. без специальной цели) запомнить достаточно большой объем информации. Дети также могут самостоятельно ставить перед собой задачу что-либо запомнить, используя при этом простейший механический способ запоминания – повторение.

Воображение детей данного возраста становится, с одной стороны, богаче и оригинальнее, а с другой — более логичным и последовательным, оно уже не похоже на стихийное фантазирование детей младших возрастов. Несмотря на то что увиденное или услышанное порой преобразуется детьми до неузнаваемости, в конечных продуктах их воображения чётче прослеживаются объективные закономерности действительности. Так, например, даже в самых фантастических рассказах дети стараются установить причинно-следственные связи, в самых фантастических рисунках — передать перспективу. При придумывании сюжета игры, темы рисунка, историй и т. п. дети 6—7 лет не только удерживают первоначальный замысел, но могут обдумывать его до начала деятельности.

Вместе с тем развитие способности к продуктивному творческому воображению и в этом возрасте нуждается в целенаправленном руководстве со стороны взрослых. Без него сохраняется вероятность того, что воображение будет выполнять преимущественно аффективную функцию, т. е. оно будет направлено не на познание действительности, а на снятие эмоционального напряжения и на удовлетворение нереализованных потребностей ребёнка.

*Речевые* умения детей позволяют полноценно общаться с разным контингентом людей (взрослыми и сверстниками, знакомыми и незнакомыми).

В процессе диалога ребенок старается исчерпывающе ответить на вопросы, сам задает вопросы, понятные собеседнику, согласует свои реплики с репликами других. Активно развивается и другая форма речи – монологическая.

*Музыкально-художественная деятельность* характеризуется большой самостоятельностью в определении замысла работы, сознательным выбором средств выразительности, достаточно развитыми эмоционально-выразительными и техническими умениями.

Развитие познавательных интересов приводит к стремлению получения знаний о видах и жанрах искусства (история создания музыкальных шедевров, жизнь и творчество композиторов и исполнителей).

Художественно-эстетический опыт позволяет дошкольникам понимать художественный образ, представленный в произведении, пояснять использование средств выразительности, эстетически оценивать результат музыкально-художественной деятельности. Дошкольники начинают проявлять интерес к посещению театров, понимать ценность произведений музыкального искусства.

## **1.2. Планируемые результаты освоения Программы**

1. У ребенка развиты творческие способности;
2. Сформирована уверенность в своих возможностях;
3. Имеется хороший опыт социального взаимодействия;
4. Ребенок раскован, общителен, владеет своим телом;
5. Слышит и понимает партнера во взаимодействии;
6. Проявляет творческую самостоятельность через разные виды игр, игровые упражнения;
7. У ребенка сформированы основы исполнительской, зрительской и общей культуры;
8. Сформирован интерес к искусству театра и актерской деятельности.

## **Раздел 2. Содержательный**

### **2.1. Описание образовательной деятельности**

Характеристика педагогической технологии программы «Театральная мастерская»:

1. Уровень применения: общепедагогический, характеризуется целостным образовательным процессом, объединяющим дошкольный и школьный возраст.
2. Философская основа: гуманистическая.
3. Подход к ребенку: гуманно-личностный, субъект-субъектный.



4. Основной фактор развития: социо и психогенный.
5. Концепция усвоения: ассоциативно-рефлекторная, поэтапная интериоризация, развивающая.
6. Ориентация на личностные структуры: всесторонне гармоническая, эмоционально-нравственная.
7. Характер содержания: обучающий+ воспитательный, гуманитарный, общеобразовательный, интегративный.
8. Тип управления: система малых групп.
9. Организационные формы: академические + клубные, индивидуальные + групповые.
10. Преобладающий метод: творческий, театрально-игровой, проблемно-поисковый.
11. Категория обучаемости: все категории.

В основе нашей методологии лежат методы театральной педагогики. Системы К.С. Станиславского и М.А. Чехова, получившие свое развитие в трудах М.И. Кнебель, П. Ершова.

Практические исследования К.С. Станиславского и М. Чехова, направленные на постижения психофизических процессов творчества, происходили автономно и параллельно теоретическим исследованиям Л. Выготского в области психологии искусства, а затем и в области детской психологии. Мы обратились к опыту обеих театральных систем и достижениям психологической школы Выготского, к возможности их использования в процессе развития и образования детей с самого маленького возраста.

Мы учитываем специфичные для театра аспекты, на основе которых возможно принципиально по-новому строить взаимодействие с ребенком в процессе развития и образования:

- театр как игра-моделирование, создание и исследование воображаемой реальности;
- театр как ролевая игра;
- театр как социальный институт;
- театр как культура игры с предметом;
- театр как модель сочетания индивидуального и коллективного творчества, со своей строгой организацией и саморегуляцией;
- театр как модель развертывания процесса от замысла до реализации;

- театр как встреча замыслов (или версий) и рождение на их основе нового, единого;
- театр как рассмотрение замысла с разных сторон - из разных языковых пространств;
- театр «знает», как чужой материал сделать своим, как актуализировать незнакомое;
- театр «занимается» проблемой воздействия на чувства зрителя и механизмом вовлечения его в процесс игры.

Театр можно понимать как метаязык, из которого происходят наши основные понятия, категории, ценности.

Под **обучением, значимым для ребенка**, мы понимаем процесс изменения его внутреннего чувственно-когнитивного опыта. Педагог должен уметь создать благоприятную атмосферу для возникновения учения, значимого для ребенка.

Атмосферу мы понимаем как наполненное чувствами и смыслами пространство моего Я, пространство другого Я, пространство культуры, пространство социума, в котором я существую, пространство учебного предмета. Эти пространства (их атмосферы) постоянно находятся во взаимодействии друг с другом, в диалоге.

Ядром образовательного процесса является событие. Событие позволяет развернуться действию, направленному на получение качественно нового знания для ребенка. Таким образом, переносится акцент с результатов учения (знаний, умений, навыков) на процесс «делания знания», на действенное знание.

Детский сад - место, где происходит событие образования.

Событийный подход в организации образовательного процесса имеет важный социальный аспект. Современный мир отличается особой, спрессованной динамикой событий. И человеку, чтобы выжить и состояться как личности в этой ситуации, необходимо быстро ориентироваться в череде событий, уметь выходить из них и вовлекаться в их течение, уметь самому создавать событие.

Такая организация образовательного процесса требует изменения роли педагога.

Педагог должен уметь выстраивать цепочку событий и действий по поводу содержания своего предмета.

В процессе познания культуры мы находимся на стыке реального и отражаемого миров. Это всегда деятельность «по поводу» какого-либо явления жизни, знания и обязательно «по поводу» опыта ребенка.

Здесь мы следуем идее М. Бахтина о том, что «гуманитарное знание должно опираться на диалогическое понимание своего предмета, «разговаривать с ним, а не механически анатомировать».

Ощущения и чувства - область тонкая, хрупкая, но и сильная, определяющая самоощущение человека в мире. Ощущения и чувства - тот первый «мой» инструмент, с которым я ребенком прихожу в этот мир. «Я - инструмент свой», - говорил М. Чехов своим ученикам, - «Познай себя!». Спасая театр от холодной рассудочности, К. Станиславский открыл «метод физических действий», идя со своими учениками к началу, к «детскости» чувств.

Парадокс заключается в том, что театральная педагогика, «не предполагая того», фактически создала практический курс по реализации психологических исследований в области сенсорного развития ребенка, формирования образа, ассоциативного мышления, психологии игры, все время рефлексировав чувственный аспект познания. Ни один этап не был упущен: от первичного сенсорного опыта - объективной природы человека, до рождения художественного образа - субъективного отражения мира сознанием. В это же время педагогика образования «уводила» ребенка от познания своей природы в область чистого рации.

Театр раскрывает философские представления о мире в конкретных чувственных формах, дает возможность войти в пространство возможного и невозможного посредством игры. В качестве таких «предлагаемых обстоятельств» может выступать и пространство учебного предмета, пространство темы занятия, пространство текста. Учебный предмет, как и игру, мы рассматриваем как знаково-символическое пространство.

Для нас всегда важны пять аспектов, которые могут определить начало игры и которые мы, как педагоги, режиссирующие урок, планируем, это:

- я - играющий;
- другой играющий;

- пространство, где разворачивается образовательная деятельность как игра (пространство учебного предмета, учебного помещения);
- игровой материал, то есть объекты, с которыми ребенок играет (кукла, число, слово, цвет, звук, понятие...).
- законы и правила, по которым разворачиваются игровые события, без освоения которых я не смогу участвовать в игре («ребенок действует по линии наименьшего сопротивления (получает удовольствие), но научается действовать по линии наибольшего сопротивления; подчинение правилу и отказ от действия по непосредственному импульсу - есть путь к максимальному удовольствию.» Л.Выготский).

Занятие как игра разворачивается по законам драматургии. В образовательном процессе очень важен такой фактор, как событийность.

Событие - явление значимого для меня, изменяющее меня. «Событие - процесс, объединяющий на занятии детей и педагогов для совместного бытия (со-бытия) в поисках вариантов решения той или иной «экстремальной ситуации» (Ильев В.А.) Событийность - взаимодействие внешних и внутренних событий, значимых для меня.

Огромный положительный опыт театральной педагогики, накопленный К.С. Станиславским, М.О. Кнебель, П.М. Ершовым, А.П. Ершовой, Н.И. Сац, Р.М. Быковым и др., является одинаково эффективным для всех возрастных периодов человеческой жизни, способен с самого раннего детства развивать в ребенке творческие задатки, стимулировать развитие психических процессов, совершенствовать его телесную пластичность и формировать творческую жизненную активность. Секрет эффективности их театральной методики, прежде всего в сближении игры актера и игры ребенка дошкольного возраста, основанной на вере в правду вымысла, искренности в переживании и перевоплощении, на активном творческом воображении.

При грамотно продуманной программе театрального мастерства ребенок естественным образом использует все ресурсы своего организма. Работая над этюдом или ролью, он неизбежно задействует физический, эмоциональный, нравственный, психический, интеллектуальный уровни своего существа, реализуя себя наиболее полно и получая от этого наслаждение. Именно этот навык «включения» в нужный момент всех струн своего инструмента, то есть самого себя, и является залогом дальнейшего успешного развития ребенка и прививает ему вкус к активной, яркой, творческой, полноценной жизни. В этом смысле искусство театра призвано оказать огромное влияние на

образовательный процесс и в результате способствовать формированию гармоничной, творчески активной личности, способной чувствовать себя хозяином собственной жизни, а значит – ответственным за себя и окружающий мир.

Следовательно, очевидной становится идея необходимости развития творческой индивидуальности ребенка-дошкольника с позиций передовой педагогики русской драматической школы «театра переживания», требующая пересмотра целей, содержания и технологии образования дошкольника в театральной деятельности. Кроме того, иной смысл приобретает даже самоопределение деятельности: **не театрализованная**, как это было принято ранее, ограничивающая творческую активность и самостоятельность ребенка, а **театральная**, предоставляющая большие возможности для самостоятельного действия и творческой самореализации детей.

Потребность синтезировать теоретические, методические и практические разработки наших педагогов в сфере театральной педагогики, работающие на эффективное гармоничное развитие личности ребенка, нашла свое отражение в курсе «Театральной мастерской», разработанном коллективом педагогов с учетом традиций нашего детского сада и возрастных особенностей детей.

### **2.1.1. Модуль образовательной деятельности «Первый год обучения»**

В младшем дошкольном возрасте основным содержанием игры является воспроизведение предметных действий людей, которые не направлены на партнера или на развитие сюжета.

Темы:

- «Осенние листья» игра - превращение.
- «Вкусное» съедобное - несъедобное.
- «Насекомые» - знакомство с разными насекомыми.
- «Лес» -лесные обитатели.
- «Деревня» -домашние животные. Аппликация.
- «Большое и маленькое». Страна карликов и великанов.
- «Море» - знакомство с морскими обитателями.
- «Кошки-мышки» - подвижные игры, пластика.
- «Цветное занятие» - развивающие игры.
- «Прощание с зимой» игры-развлечения.

- «Мамин и папин праздник» подготовка к празднику.
- «Космос» - развивающие игры. Аппликация.
- «Археологи» - собери осколки кувшина. Аппликация.
- «Транспорт» - наземный, воздушный, водный.
- «День рождения Лорика».
- «Круглое занятие» - развивающие игры.
- «Летающая игра» - развивающие игры.
- «Цветы» - развивающие игры.
- «Птицы» - развивающие игры.
- «Насекомые» - день рождения бабочки.
- «Цирк» - сюжетно-ролевая игра.
- «Сладкая страна» - сюжетно-ролевая игра.

### **2.1.2. Модуль образовательной деятельности «Второй год обучения»**

В среднем - главным содержанием игры являются отношения между людьми, это возраст максимального расцвета ролевой игры. Здесь действия выполняются уже не ради действий, но как способы регулирования социально-ролевых отношений с другим или другими. Введение сюжета и игровой роли значительно повышает возможности ребенка во многих сферах психической жизни.

Темы:

- «Осенние заготовки» - сбор урожая, овощи. Аппликация.
- «Вкусное» съедобное - несъедобное.
- «Насекомые» - в гостях у божьей коровки. Сюжетно-ролевые игры.
- «Лес» - лесные обитатели. Сюжетно-ролевые игры.
- «Деревня» - помощь по хозяйству, печем пироги. Сюжетно-ролевые игры.
- «Большое и маленькое». Страна карликов и великанов. Сюжетно-ролевые игры.
- «Море» - морские животные. Сюжетно-ролевые игры.
- «Доктор Айболит». Путешествие в Африку. Сюжетно-ролевая игра.
- «Кошки-мышки» - подвижные игры, пластика, создание образа.
- «Цветное занятие» - Сюжетно-ролевые + развивающие игры.
- «Прощание с зимой» игры-развлечения.
- «Мамин и папин праздник» подготовка к празднику. Аппликация.
- «Космос» - путешествие на Луну. Сюжетно-ролевая игра.

- «Транспорт». Сюжетно-ролевая игра.
- «День рождения Лорика». Сюжетно-ролевая игра.
- «Круглое занятие» - развивающие игры.
- «Веселые старты» - спортивный праздник.
- «Летающая игра» - развивающие игры.
- «Цветы» - развивающие игры.
- «Птицы» - развивающие игры.
- «Насекомые» - сюжетно-ролевая игра.
- «Дом» - знакомство с домами разных животных. Конструирование.
- «Армия» - сюжетно-ролевая игра.
- «Лесные новости» - сюжетно-ролевая игра.

### **2.1.3. Модуль образовательной деятельности «Третий год обучения»**

В старшем дошкольном возрасте главным содержанием игры становится выполнение правил, вытекающих из взятой на себя роли. Игровые действия сокращаются, обобщаются и приобретают условный характер. Ролевая игра постепенно сменяется игрой с правилами. Помимо игровой, для дошкольного возраста характерны другие формы деятельности: конструирование, рисование, лепка, восприятие сказок и рассказов и пр. Можно наблюдать также элементы трудовой и учебной деятельности, хотя в развитой форме учения и труда у дошкольника еще нет.

Дошкольный возраст - период фактического складывания личности и личностных механизмов поведения, мотивы и желания ребенка начинают складываться в иерархическую систему. В этом возрасте. ребенок переходит от импульсивного, ситуативного поведения к личностному, опосредованному каким-то представлением или образом. Образ поведения и образ результата действия становятся образцами и регуляторами в собственной деятельности ребенка. Это ярко проявляется в рисовании и конструировании: от спонтанных действий и подражания готовым образцам дети переходят к созданию и воплощению собственных замыслов.

Темы:

- «Осенние листья» - игра-превращение. Коллаж из листьев.
- «Вкусное» - съедобное-несъедобное. Картины из овощей.
- «Лес» - лесные обитатели.

- «Деревня» - помощь по хозяйству, печем пироги. Сюжетно-ролевые игры.
- «Море» - школа моряков, строительство корабля. Конструирование.
- «Морское путешествие» - поиски клада. Сюжетно-ролевая игра.
- «Доктор Айболит». Путешествие в Африку. Сюжетно-ролевая игра.
- «Кошки-мышки» - подвижные игры, пластика, создание образа.
- «Цветное занятие» - Сюжетно-ролевые + развивающие игры.
- «Город Наоборот» - развивающие игры.
- «Прощание с зимой» - ярмарка. Сюжетно-ролевая игра.
- «Космос» - путешествие на Марс. Сюжетно-ролевая игра.
- «Олимпийские игры» - спортивная сюжетно-ролевая игра.
- «Археологи» - поиски клада. Сюжетно-ролевая игра.
- «Транспорт». Конструирование машин.
- «День рождения Лорика». Сюжетно-ролевая игра.
- «Бал у Королевы». Сюжетно-ролевая игра.
- «Круглое занятие»- развивающие игры.
- «Летающая игра» - развивающие игры.
- «Дом» - знакомство с домами разных животных. Конструирование. Сюжетно-ролевая игра.
- «Армия» - сюжетно-ролевая игра.
- «Лесные новости» - сюжетно-ролевая игра.
- «Лево-право» - сюжетно-ролевая игра.
- «Сыщики» - потерявшаяся буква. Сюжетно-ролевая игра.
- «Рыцари и дамы» - сюжетно-ролевая игра.
- «Веревочное занятие» - сюжетно-ролевая игра.
- «Школа волшебства» - сюжетно-ролевая игра.
- «Герои разных культур» - сюжетно-ролевая игра.
- «Сладкая страна» - сюжетно-ролевая игра
- «Индейцы» - сюжетно-ролевая игра.

#### **2.1.4. Модуль образовательной деятельности «Четвертый год обучения»**

К концу дошкольного возраста управление своим поведением становится предметом сознания самих детей, что знаменует переход на новую ступень в развитии произвольности и самосознания.

Это период наиболее интенсивного развития воображения и наглядно-образного мышления, которые являются здесь основными формами познания. Для него характерны внеситуативные речевые формы общения со взрослым.



Более богатым и содержательным становится общение детей друг с другом. Сверстник для дошкольника становится более предпочтительным партнером по совместной деятельности, чем взрослый. В этот период начинает формироваться мораль, и дети относят поступки и качества людей к моральным категориям и дают им оценку.

Однако обучение в дошкольном возрасте имеет свою ярко выраженную специфику. Ребенок на этом этапе уже может учиться по программе взрослого (учителя), однако лишь в том случае, если программа учителя становится его собственной программой, т. е. насколько он принимает ее. Дошкольник делает только то, что он хочет делать, поэтому все формы и методы обучения в дошкольном возрасте так или иначе связаны с игрой.

Темы:

- «Осенние заготовки» - сбор урожая, овощи. Картины из овощей.
- «Рыцари и дамы» - рыцарский турнир. Сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «Режим дня» - сюжетно-ролевая игра.
- «Лево-право» - сюжетно-ролевая игра. конструирование.
- «Море» - исследователи морских глубин – батискафы. Сюжетно-ролевая игра. конструирование.
- «Сыщики» - потерявшаяся буква. Сюжетно-ролевая игра.
- «Индейцы» - сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «Город Наоборот» - сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «Археологи» - искатели древностей. Сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «Олимпийские игры» - спортивная сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «Школа волшебства» - сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «Прощание с зимой» - театр Петрушки, ряженые. Сюжетно-ролевая игра.
- «Поздравление для бабы Яги» - сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «День рождения Лорика». Сюжетно-ролевая игра.
- «Армия» - сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «Герои разных культур» - сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «Космос» - бесконечная Вселенная. Сюжетно-ролевая игра, конструирование.
- «Веревоочное занятие» - сюжетно-ролевая игра.
- «Лесные новости» - сюжетно-ролевая игра, конструирование.

- «Бал у Королевы». - сюжетно-ролевая игра.

## **2. 2. Особенности взаимодействия педагогов с семьями**

Для эффективного взаимодействия с родителями мы используем следующие приемы:

1. Занятия для родителей, целью которых является повышение общей родительской компетентности в области:

- индивидуальных и возрастных особенностей развития ребенка;
- в сфере предлагаемой программы;

2. Мастер-классы: «Домашний театр», «Мастерская сказки», «Я, искусство и ребенок».

3. Совместные праздники, игры.

4. Программа «Театр и дети» (посещения разнообразных театральных коллективов).

5. Участие родителей в праздничных спектаклях в качестве артистов, костюмеров, суфлеров и т.д.

Развивающие игры содержат условия, способствующие полноценному развитию личности: единство познавательного и эмоционального начал, внешних и внутренних действий, коллективной и индивидуальной активности детей. При проведении игр необходимо, чтобы все эти условия были реализованы, т.е. чтобы каждая игра приносила ребенку новые эмоции, умения, расширяла опыт общения, развивала совместную и индивидуальную активность.

## **Раздел 3. Организационный**

### **3.1. Материально-техническое обеспечение**

1. Зал для проведения занятий.
2. Фортепиано.
3. Музыкальный центр.
4. Проектор и экран.

5. Театральные костюмы и атрибуты.
6. Театральный реквизит.
7. Материалы для аппликации.
8. Мягкий конструктор «Аконит».

### 3.2. Учебный, календарный план и планирование образовательной деятельности

#### Учебный план

Дополнительная общеобразовательная программа <b>«Театральная мастерская»</b>	<b>Неделя</b>	<b>Месяц</b>	<b>Год</b>
Модули программы:			
<b>Первый год обучения</b> Длительность занятия не более 15 минут	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>36</b>
<b>Второй год обучения</b> Длительность занятия не более 20 минут	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>36</b>
<b>Третий год обучения</b> Длительность занятия не более 25 минут	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>36</b>
<b>Четвертый год обучения</b> Длительность занятия не более 30 минут	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>36</b>
<b>Итого</b>	<b>4</b>	<b>16</b>	<b>144</b>

### Календарный учебный график

Дополнительная общеобразовательная программа <b>«Лего-моделирование»</b>	Начало учебного года	Окончание учебного года	Продолжительность учебного года (без учета новогодних и праздничных дней)
Модули программы:			
<b>Первый год обучения</b>	01.09.	31.05.	<b>36 недель</b>
<b>Второй год обучения</b>	01.09.	31.05.	<b>36 недель</b>
<b>Третий год обучения</b>	01.09.	31.05.	<b>36 недель</b>
<b>Четвертый год обучения</b>	01.09.	31.05.	<b>36 недель</b>