

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра педагогики детства

ДУБОВА ТАТЬЯНА ЮРЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВЫ И
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА (НА ПРИМЕРЕ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА)**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент Яценко И.А.

07.06.2017 07.06.2017

Руководитель:

к.п.н., доцент Каблукова И.Г.

07.06.2017 Кабу

Дата защиты

20.06.2016

Обучающийся:

Дубова Т.Ю.

07.06.2017 Дуб

Оценка _____

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1. Понятие инициативы и самостоятельности в современной науке	6
1.2. Особенности развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.....	11
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	18
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	20
2.1. Диагностический инструментарий изучения уровня развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста .	20
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	23
2.3. Рекомендации по развитию инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в сельском детском саду	27
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	34
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	36
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	39

ВВЕДЕНИЕ

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста обозначена одним из главных условий успешного образовательного процесса.

В психологии самостоятельность рассматривается как многоаспектный и психологически сложный феномен, смыслообразующая, качественная характеристика какой-либо сферы деятельности и личности, имеющая собственные конкретные критерии. Самостоятельность проявляется в настойчивости достижения результата, когда неудача не становится поводом для отказа от задуманного. Уровень развития самостоятельности связывают с расширением социального опыта ребенка, освоения им трудовой деятельности, возможностью проявления субъектной позиции в деятельности. Самостоятельность детей разворачивается от самостоятельности репродуктивного характера к самостоятельности с элементами творчества, при участии сознания, самоконтроля и самооценки в осуществлении деятельности [4, с. 160].

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду.

Интерес к данной проблеме обусловлен, прежде всего, тем, что стремление к самостоятельности свойственно маленьким детям. Это внутренняя потребность растущего организма ребёнка, которую необходимо поддерживать и развивать. Самостоятельность рассмотрена и изучена в работах Иванова В.Д., Осницкого А.К., Теплюк С., Марковой Т.А., К.П.

Кузовковой, СЛ. Рубинштейна, Р.С. Буре, Л.Ф. Островской, Т. Гуськовой, И.С. Кона, А. А. Люблинской, Е. О. Смирновой.

Ученые Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Н. А. Мечинская, А. В. Петровский, П. И. Пидкасистый, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и другие увязывают самостоятельность с активностью, которая формируется и проявляется в деятельности, с влиянием мотивационного компонента на характер деятельности детей.

Сопоставление различных точек зрения на проблему развития инициативы и самостоятельности детей позволило заключить о ее сложности и мало разработанности в современной педагогике. Более того, в решении этой проблемы существуют противоречия: между требованиями стандарта дошкольного образования о необходимости развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста и слабой разработанностью методики формирования данного качества личности у дошкольников; между недостаточной изученностью особенностей развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста и потребностью дошкольных работников в научно-методических рекомендациях по их развитию.

Таким образом, актуальным становится вопрос об особенностях развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста, что и определило тему нашей дипломной работы: **«Особенности развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста (на примере сельского детского сада)».**

Объект исследования: процесс развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста

Предмет исследования: особенности развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста

Цель исследования: выделить и описать особенности развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Уточнить понятия инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста; изучить психолого-педагогическую литературу и выделить особенности развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста;

2. Подобрать диагностический инструментарий для изучения особенностей развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста и описать полученные результаты;

3. Разработать и описать рекомендации по развитию инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: особенностями развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста являются:

- преобладает низкий уровень развития инициативы и самостоятельности детей,

- наиболее развитым критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста является «интерес к деятельности»,

- наименее развитым критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста является «стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого»,

- инициатива и самостоятельность лучше развита у мальчиков старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: теоретический анализ, синтез, сопоставление научной, методической и учебной литературы, эмпирические методы исследования (включенное наблюдение, количественный и качественный анализ результатов наблюдения).

Практическая значимость исследования состоит в том, что на его основе может быть разработаны рекомендации по развитию инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие инициативы и самостоятельности в современной науке

Обратившись к словарным определениям понятия самостоятельности и инициативы, в толковом словаре С.И. Ожегова читаем: «самостоятельный – существующий отдельно от других, независимый; решительный, обладающий собственной инициативой; совершаемый собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи». Таким образом, первое же формулировка рассматриваемого нами понятия позволяет определить самостоятельность как одно из качеств личности, характеризующееся двумя основными признаками: множеством средств познаний, умений и побуждением к действию. Инициативность же в рассматриваемом определении выступает частным случаем самостоятельности, стремлением к изменению способов деятельности или уклада жизни.

Для начала остановимся на рассмотрении понятия «самостоятельность». Один из соавторов комплексной образовательной программы для детей раннего и дошкольного возраста «От рождения до школы» Теплюк С.Н. рассматривает самостоятельность как стремление к внутренней свободе, к свободе выбора поступков, действий, суждений, именно в самостоятельности автор видит истоки ответственности, убежденности в собственных силах и творчества [24, с. 67].

Создатели авторской комплексной образовательной программы для детей дошкольного возраста «Истоки» под самостоятельностью понимают особую форму энергичности, отражающую степень развития человека, и обеспечивающую ему возможность постановки и решения различных групп задач, которые возникают в процессе жизни и деятельности [24, с. 70].

Известный итальянский педагог М. Монтессори рассматривала самостоятельность как биологическое качество человека. Она пишет, что природа дала людям возможность развиваться, овладевая знаниями, приобретая умения, реализуя способности. Все качественные и количественные изменения в физическом и психическом состоянии человека – это шаги к самостоятельности.

А.А. Люблинская считает, что самостоятельность не возникает спонтанно, она развивается с раннего детства на основе постепенно формирующихся умений и привычек при непосредственном участии взрослых [14, с. 156].

Продолжая мысль о роли окружающих в становлении самостоятельности человека В.Д. Иванов в своей работе показывает, что самостоятельность не может быть безотносительной и абсолютной. Невозможно живя в обществе, не зависеть от него, ведь в обществе все находится во взаимосвязи друг с другом: люди, группы, обязанности, поступки. Необходимыми компонентами самостоятельности он называет: умение адекватно реагировать на критику и принимать ее; адекватную самооценку и свободу выбора, выступающие предпосылками ответственности; дисциплина, состоящая из двух частей внешней, характеризующейся послушанием и исполнительностью, и внутренней, проявляющейся творческим осмыслением деятельности, что наиболее присуще самостоятельности [10, с. 78].

И.С. Кон определяет самостоятельность как свойство личности, предполагающее: способность самому, без посторонней помощи притворять в жизнь значимые действия; готовность отвечать за результаты собственных действий; убежденность в том, что такие действия социально одобряемы и не противоречат нормам морали [13, с. 96].

Е. О. Смирнова рассматривает самостоятельность не столько как умение выполнять действия без посторонней помощи, сколько как способность выходить за пределы собственных возможностей, ставить перед

собой новые цели и достигать их. Самостоятельность не означает абсолютной свободы действий и поступков, она всякий раз заключена в рамки социально одобряемых норм. Каждому человеку важна оценка его поступков референтной группой [20, с. 253].

А.К. Осницкий считает, что самостоятельность начинается с подражания, для этого требуется проявление инициативы, как желания и стремления к совершению действия. Подражание подкрепляется участием природных механизмов, поддерживающих и закрепляющих его, к которым добавляются чувства симпатии, сопереживания, эмоциональной поддержки, заинтересованности. Затем начинают себя обнаруживать механизмы «переноса» и репрезентации, дополняющиеся механизмами антиципации. Позднее начинается интенсивное испытание собственных возможностей. Следующими обнаруживают себя механизмы исследования вариативности и механизмы усовершенствования. На высшей стадии этого процесса привносятся элементы творчества [17, с. 173].

По мнению С.Л. Рубинштейна, самостоятельность является результатом большой внутренней работы человека, его способности ставить не только отдельные цели, задачи, но и определять направление своей деятельности.

Известный венгерский учёный И. Молнар, пишет, что самостоятельность - это интегральное выражение многих эмоциональных и интеллектуальных свойств личности, направленности и воли.

Опираясь на исследования И. Молнар, ученые выделили три основных компонента самостоятельности: умственный, чувственный и волевой. Дадим их краткую характеристику. Первый (умственный) компонент представлен продуктивным и классическим мышлением. Самостоятельность, по мнению Л.С. Выготского, во многом находится в зависимости от сформированности памяти, мышления, становления интереса, речи и т. д. Второй (чувственный) компонент представляет собой конкретные впечатления, которые значительно увеличивают продуктивность мыслительной работы. Третий

компонент (волевой) представлен составляющими воли, закладывающимися ещё в раннем возрасте. Становления воли находится в зависимости от средств, форм и способов воспитания.

Таким образом, самостоятельность как личностное качество характеризуется наличием следующих умений: замечать необходимость в тех или иных действиях, осуществлять деятельность без помощи и контроля окружающих, ставить цель деятельности и планировать ее результат, давать оценку деятельности; переносить известные способы деятельности в новые условия.

Далее остановимся на рассмотрении понятия «инициатива».

В «Советском энциклопедическом словаре», инициатива (от латинского *initium* - начало) определяется как почин, первый шаг в каком-либо деле; внутреннее побуждение к новым формам деятельности, предприимчивость; руководящая роль в каких-либо действиях.

Таким образом, мы видим, что инициатива рассматривается как положительное качество личности, проявляющееся в стремлении начать новое дело, самостоятельно приняв об этом решение при возникновении личных и общественных проблем.

В «Справочнике по психологии и психиатрии детей и подростков» инициативность определяется, как «характеристика деятельности, поведения и личности человека, означающая способность действовать по внутреннему побуждению, в отличие от реактивности — поведению, осуществляемом на внешние стимулы». Инициативность является показателем развития деятельности и личности. Инициативность проявляется во всех видах деятельности, но ярче всего в общении, трудовой деятельности, предметной деятельности, игре, экспериментировании. Это важнейший показатель интеллекта и степени развития личности. Инициативность является непременным условием совершенствования познавательной деятельности особенно творческой. Таким образом, инициативность - это мотивационное качество и волевая характеристика поведения человека [5, с. 123].

Инициативность является предметом изучения представителей различных научных областей – философов, социологов, психологов, педагогов и другие [12, с. 213].

Так, философ-материалист Д. Локк еще XVII в. главный мотив инициативы видел в личной заинтересованности человека. Разработка философских основ понятия «инициатива» в современных исследованиях осуществлялась чаще в работах авторов, изучавших сущность и закономерности творческой деятельности, ее диалектику.

В психологии к инициативности обращались Б. М. Кедров, К. Левин, К. К. Платонов, И. Э. Плотник, С. Л. Рубинштейн, А. И. Щербакова и др., рассматривая инициативу как волевое качество личности, как мотивацию к деятельности, как выход за пределы заданных условий, как стремление искать новые пути для более успешного решения стоящих задач. Однако не смотря на разницу трактовок отечественными учеными указывается, что инициативность необходимо рассматривать как качество личности, постоянно развивающееся и зависящее от внутренних условий и внешних обстоятельств усвоения человеком жизненного опыта. Так, в исследованиях Б.М. Теплова инициативность связывается с умением быстро находить нестандартные решения поставленных задач. В работах Д.Б. Богоявленской и И.А. Петуховой инициатива рассматривалась как продолжение мыслительной деятельности за пределами требуемого.

В педагогике инициативность трактуется как черта личности, характеризующаяся способностью и склонностью к активным и самостоятельным действиям. Эта позиция поддерживается рядом психологов, которые инициативность рассматривают и как мотивационную, и как поведенческую составляющие личности.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования дает возможность для выделения основных характеристик понятия «инициативность»: устойчивость, помогающая противостоять негативным влияниям; активность, проявляющаяся в мотивах и волевых качествах;

направленность на конкретные достижения в разнообразных видах деятельности; самостоятельность и даже продуктивность в деятельности.

Таким образом, инициативность можно рассматривать как интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями) о ходе выполнения ее, соответствующими как репродуктивными, так и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности.

Из приведенных определений инициативы и самостоятельности видно, что ученые часто определяют их одно через другое, что говорит о их близости. Так, давая определения самостоятельной личности большинство ученых сходятся во мнении, что ей свойственно: произвольность поведения; развитая чувственно-волевая сфера; инициатива в деятельности; влечение к самореализации; общительность; креативный подход к деятельности; интеллектуальные способности; познавательная активность. Описывая характеристики инициативной личности ученые ведут речь о социально-активной позиции, способности брать на себя руководящую роль, ответственность и самостоятельно добиваться поставленной цели.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что инициатива и самостоятельность – это качества личности, проявляющиеся в деятельности и поступках и не существующие одна без другой, т.е. являющиеся взаимодополняющими качествами.

1.2. Особенности развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

В отечественной науке имеются многочисленные исследования ученых (педагогов и психологов), посвященные проблеме инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста в различных видах

деятельности, что позволяет уточнить некоторые особенности этих личностных качеств детей старшего дошкольного возраста.

Самостоятельность ребенка имеет значительные отличия от его стихийного поведения. За самостоятельностью ребенка (любого возраста) всегда стоит руководящая роль и требования взрослого. В процессе взросления и развития детей такое воздействие становится все менее заметным. Маленький ребенок постоянно подчиняется требованиям взрослых, взрослея, он начинает ориентироваться на эти требования как на поведенческие нормы. У него формируются привычки, стереотипы в действиях и поступках, отвечающие требованиям взрослых. На основе этих привычек развивается самостоятельность как качество личности. Если привычки отсутствуют, то самостоятельности не существует, в этом случае речь идет о стихийном поведении, которое может противоречить социальным нормам, принятым в обществе [1, с. 89].

В развитии самостоятельности выделяют три основных этапа. Первый этап характеризуется действиями ребенка в обычных для него условиях, без напоминания и помощи взрослого (сам убирает игрушки; сам моет руки перед едой; сам использует в речи вежливые слова и т.д.). Вторым этапом характеризуется использованием привычных способов действия в новых, необычных, но близких и однородных ситуациях [18, с. 115]. Третьим этапом характеризуется более далеким переносом. Освоенное правило приобретает обобщенный характер и становится критерием для определения ребенком своего поведения в любых условиях.

Таким образом, самостоятельность как личностное качество - это результат подчинения требованиям взрослых и одновременно собственной инициативы ребенка. Если предъявляемое требование осмысленно и принято ребенком, тем у него открывается больше возможностей инициативно и самостоятельно применять его в новых условиях.

Самостоятельность ребенка зависит от уровня его развития и возможности выполнять сложные физические и умственные действия.

Поэтому проявления самостоятельности на разных возрастных этапах дошкольного детства имеют значительные отличия. Так, умение аккуратно есть и одеваться без помощи взрослого, оценивается как проявление самостоятельности у двух-трехлетних детей, но этих умений недостаточно для характеристики самостоятельности старших дошкольников.

В работах С.Н. Теплюк высказывается утверждение, о том, что самостоятельность зарождается в раннем детстве, на стыке первого и второго года жизни ребенка. Именно в этот период происходит формирование стремления к самостоятельным поступкам и формирование самостоятельности как набора отдельных умений, постепенно усложняющихся в разных видах деятельности (игра, общение, труд, продуктивная деятельность). Следовательно, самостоятельность как личностное качество развивается в деятельности, и любая деятельность оказывает влияние на становление самостоятельности или различных ее составляющих. Доказано, что игра содействует развитию активности и инициативы [24, с. 69]. Продуктивные виды деятельности помогают ребенку стать независимым от взрослого и освоить различные социально одобряемые способы самовыражения. В трудовой деятельности заложен широкий спектр возможностей для становления осознанности и целенаправленности действий, настойчивости в достижении результата. Общение ребенка со сверстниками, по мнению М.И. Лисиной, приводит к возникновению образа другого человека и параллельно – образа самого себя.

Продолжая тему о роли разных видов деятельности в развитии инициативы и самостоятельности, хотелось бы несколько более подробно остановиться на игре, трудовой деятельности и общении к концу дошкольного возраста ребенок проявляет самостоятельность и инициативность ярче всего именно в этих видах деятельности.

В связи с тем, что ведущая деятельность этого возраста игра, то, чем выше уровень развития инициативы, тем разнообразнее игровая деятельность. С инициативностью в игровой деятельности современные

психологи связывают любознательность, пытливость ума, изобретательность и творчество. В исследованиях З.П. Красношлык применительно к игровой деятельности старших дошкольников вводится понятие «творческая инициатива». Автор выделяет три уровня ее. Первый уровень: активное развертывание нескольких связанных по смыслу условных действий; активное использование предметов-заместителей; многократное воспроизведение понравившегося условно-игрового действия с незначительными изменениями. Второй уровень: наличие первоначального замысла; активный поиск или изменение имеющейся игровой обстановки; принятие и обозначение в речи игровых ролей; развертывание отдельных сюжетных эпизодов; переход от одного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), не заботясь об их связности. Третий уровень: наличие разнообразных игровых замыслов; активное создание предметной обстановке «под замысел»; комбинирование в процессе игры разных сюжетов в новое целое, выстраивая оригинального сюжета [7, с. 80].

В старшем дошкольном возрасте у ребенка изменяется отношение к своим обязанностям, появляется ответственность за свой труд и сделанную работу, они способны оценить свой труд. Выполняя элементарные трудовые поручения, дети начинают работать совместно, распределяют обязанности, договариваются друг с другом, осуществляют свои действия так, чтобы другой мог их продолжать, оказывают помощь друг другу, контролируют и поправляют друг друга. В этом возрасте возникает новый на этот раз социальный мотив – «сделать для других», ребенок проявляет инициативу, меняется его отношение к себе, появляется объективная самооценка [8, с 253.].

Дифференцируются и достигают развернутых формы общение со сверстниками, их основу составляют отношения взаимного уважения, которые возможные только между равными. К пяти-семи годам сверстник приобретает индивидуальность в глазах ребенка. Старший дошкольник

проявляет острый интерес к сверстнику, что выражается в форме активного подражания ему и одновременно стремления к соперничеству [3, с. 145].

Самостоятельность как личностное качество старших дошкольников создает благоприятные возможности для развития детей дошкольного возраста и вне непосредственного общения со взрослыми или сверстниками. Речь идет о способности детей этого возраста часами в одиночку заниматься любимым делом.

К пяти-шести годам ребенок приходит на помощь малышам и сверстникам. В этот период происходит развитие внутренней дисциплины, которая основана на уважении свобод окружающих людей, и следовании правилам, существующим в социуме. Ребенок способен к самоконтролю, умеет управлять своим поведением, соблюдает правила игровой, предметной, трудовой деятельности, выполняет требования и сложные поручения взрослых, умеет находить занятие, отвечающее своим интересам и желанию; включаться в разговор, предлагать интересное дело. Это уже новый, более высокий уровень развития самостоятельности – осознание себя, способным приходить на помощь, брать на себя ответственность.

Исходя из вышеуказанного, самостоятельность представляется как исходная основа, стартовая площадка становления самоорганизации в целом, что выступает в тесной связи с субъективной активностью личности [9, с. 76].

В исследовательских работах Т.А. Гуськовой, Н.Н. Ермак утверждается, что самостоятельность и инициативность по-разному проявляется на каждом возрастном этапе. Так, в 2-3 года ребенок испытывает стремление к самостоятельности, а к 4 годам это стремление заметно снижается [6, с. 60]. На этот возраст 4-5 лет приходится конфликт между инициативностью и чувством вины. В этот период происходит самоутверждение ребенка. Он проявляет любознательность и активность в изучении окружающего мира, подражает взрослым, включается в

полороевое поведение, постоянно строит планы и пытается их осуществить. Все это способствует развитию инициативы [26, с. 83].

Показателями самостоятельности старшего дошкольника выступают: стремление к решению задач без помощи со стороны других людей, умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

В развитии инициативы и самостоятельности выделяется три основных компонента:

Проявление инициативы - это первый компонент в развитии самостоятельности. До определенного момента все действия детей однотипны и подражательны, в науке их принято называть действиями «в логике предмета». Ребенок не особенно задумывается, зачем он совершает то или иное действие с предметом, он просто воспроизводит знакомое действие, не догадываясь, что в нем есть особый смысл. После завершения таких действий с предметами должен быть определенный достигнут определенный результат. Цель и результат деятельности для него пока еще скрыт за действием с предметом. Только тогда, когда ребенок поставит цель деятельности и ради ее достижения возьмется совершать действие с предметом, тогда можно считать, что он сделал первый шаг к самостоятельности, т.е. действовал «в логике цели» [11, с. 95].

Второй компонент самостоятельности - целеустремленность, проявляющаяся в увлеченности делом, желании получить не любой, а желаемый результат. Ребенок становится более усидчивым, настойчивым, организованным. Целеустремленность ребенка проявляется в проявлении большого количества инициатив в разных видах деятельности. Неудача не становится поводом отказа от задуманного, а заставляет действовать снова и снова и обращаться за помощью [28].

Овладев вторым компонентом самостоятельности, ребенок все еще сохраняет зависимость от взрослых, точнее от его способности соотносить результат с целью. Ребенок в этом возрасте еще не обладает достаточным опытом, чтобы самостоятельно определить, достигнут ли желаемый результат. Носителем этого опыта является взрослый, поэтому каждое самостоятельно задуманное и осуществленное действие ребенка он обязательно должен оценить. С появлением первых проявлений самостоятельности ребенок становится очень чувствительным к своим правам на нее, так же остро он реагирует и на оценку своих действий. Поэтому, какой бы ни была его инициатива, ребенок нуждается в ее эмоциональной поддержке, а уже потом в рассуждении, что и почему не получилось, со временем он усвоит понятие «общепринятого» [23, с. 182].

Функция самоконтроля - завершающий компонент в формировании самостоятельности. К началу старшего дошкольного возраста ребенок уже безошибочно понимает, что сделал хорошо, а что плохо. Овладев способностью самостоятельно планировать, осуществлять и контролировать свою деятельность и поступки, ребенок становится уже в какой-то степени независимым от взрослого, это лишь начало становления зрелой самостоятельности. Перечисленные самостоятельные действия, в частности планирование, развиваются постепенно, проходя через несколько этапов: отсутствие какого-либо планирования (3 года); ступенчатое планирование (4-5 лет); целостное планирование (6-7 лет) [16, с. 85].

Подводя итоги вышесказанному, хотелось бы отметить, что самостоятельность дошкольника – это стремление и умение ребенка настойчиво решать задачи деятельности, независимо от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, поисковые действия. Самостоятельность и инициатива являются показателем социально-личностного созревания и готовности к школьному обучению. В старшем дошкольном возрасте инициатива и самостоятельность проявляются значительно дифференцированнее и разнообразнее. Инициатива ребят направляется уже

на то, чтобы действовать по-своему, т.е. вопреки требованиям взрослых. Дети старшего дошкольного возраста могут и умеют направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнить порученное им или задуманное ими дело в соответствии с требованиями старших.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В ходе теоретического анализа литературы было установлено, что самостоятельность - это личностное качество, характеризующееся наличием следующих умений: замечать необходимость в тех или иных действиях, осуществлять деятельность без помощи и контроля окружающих, ставить цель деятельности и планировать ее результат, давать оценку деятельности; переносить известные способы деятельности в новые условия.

Инициативность можно рассматривать как интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями) о ходе выполнения ее, соответствующими как репродуктивными, так и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности.

Из приведенных определений инициативы и самостоятельности видно, что ученые часто определяют их одно через другое, что говорит о их близости, но они сходятся во мнении, что инициатива и самостоятельность – это качества личности, проявляющиеся в деятельности и поступках и не существующие одна без другой, т.е. являющиеся взаимодополняющими качествами.

Самостоятельность детей дошкольного возраста – это стремление и умение ребенка настойчиво решать задачи деятельности, независимо от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, поисковые действия.

Самостоятельность и инициатива являются показателем социально-личностного созревания и готовности к школьному обучению.

В старшем дошкольном возрасте инициатива и самостоятельность проявляются значительно дифференцированнее и разнообразнее. Инициатива ребят направляется уже на то, чтобы действовать по-своему, т.е. вопреки требованиям взрослых. Дети старшего дошкольного возраста могут и умеют направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнять порученное им или задуманное ими дело в соответствии с требованиями старших.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностический инструментарий изучения уровня развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

В эксперименте приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста, из них 12 мальчиков и 8 девочек в возрасте от 4 лет 11 месяцев до 6 лет 1 месяца. Исследование проводилось на базе старшей группы муниципального детского сада д. Медведск Назаровский район Красноярского края. Сроки проведения исследования с 23.11.2016 по 25.11.2016 г.

С целью изучения особенностей развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста был использован метод включенного наблюдения.

Наблюдение – это целенаправленное, организованное восприятие и регистрация поведения исследуемого объекта. Задача наблюдателя не связана с созданием специальных условий для проявления наблюдаемого процесса или явления [21, с. 157].

Включенное наблюдение – это один из важнейших методов сбора информации в качественных исследованиях. Включенное наблюдение предполагает длительное взаимодействие с объектом исследования в естественных для него обстоятельствах. Метод позволяет разобраться в глубинных взаимосвязях и противоречиях объекта. Есть два варианта – объект может знать, а может не знать, что проводится исследование [15, с. 23].

Этот метод является наиболее подходящими и позволил лучше изучить инициативу и самостоятельность детей старшего дошкольного возраста по следующим критериям, выделенным и сформулированным В.И. Логиновой: интерес к деятельности; стремление к решению задач деятельности без

помощи взрослого; умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели; способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

Наблюдение за деятельностью детей осуществлялось в режимные моменты и в свободной деятельности детей в частности на занятиях по ручному труду и в процессе хозяйственно-бытового труда.

При проведении наблюдения за детьми дошкольного возраста соблюдались следующие правила: при проведении наблюдения сохранялась привычная для детей атмосфера; место проведения наблюдения было знакомым – групповая и спальная комнаты, в которых не было новых отвлекающих предметов; во время наблюдения слова и действия детей не оценивались и не комментировались.

Включенное наблюдение проводится по заранее намеченному плану в соответствии с выделенными критериями, представленным в карте наблюдения. Разработанная карта, включала в себя семь структурных блоков, последовательное движение по которым обеспечивало целостность включенного наблюдения. Предоставляем разработанную нами карту включенного наблюдения (см. Приложение А).

В карту наблюдения вносилась бальная оценка инициативы и самостоятельности ребенка, в которой: 1 балл обозначал отсутствие или фрагментарное присутствие выделенного критерия в деятельности и поведении ребенка; 2 балла означало, что выделенный критерий проявляется в деятельности и поведении ребенка, но не регулярно или не в полном объеме; 3 балла означало, что выделенный критерий регулярно и систематически присутствует и проявляется в деятельности и поведении ребенка.

Полученные ребенком по каждому из 4 критериев баллы суммировались и выводился уровень развития инициативы и самостоятельности ребенка. На основе выделенных критериев развития

инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста были выделены и охарактеризованы три уровня: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень (10-12 баллов). Ребенок проявляет интерес к деятельности, сосредоточенность, активные действия, направленные на достижение результата; охотно принимает предложение экспериментатора. Постановка цели и планирование осуществляется самостоятельно, полученный результат адекватен поставленной цели. Обращения к взрослым за помощью редки и появляются лишь после исчерпания собственных возможностей. Работа выполняется без спешки, наблюдается стойкая мобилизация усилий; время выполнения заданий обычно используется рационально. Работа выполняется добросовестно, аккуратно. Эмоциональные реакции свидетельствуют об умении самостоятельно оценить качество своей работы, полученный результат. Ребенок вносит элементы творчества в решение поставленной задачи.

Средний уровень (7-9 баллов). Проявляет интерес к заданию в начале деятельности, но при столкновении с трудностями, темп работы снижается, действия становятся менее целенаправленными. Ребенок может поставить перед собой цель и осуществить элементарное планирование. Поддержка взрослого, помощь и поощрение нередко приводят к существенному подъему активности и инициативным действиям. Отмечается эмоциональное отношение к своей деятельности и достигаемым результатам, стремление не отступать перед трудностями, преодолевать их своими силами, не обращаясь к взрослому за помощью. Иногда отмечается проявление элементов творчества в решение поставленной задачи.

Низкий уровень (4-6 баллов). Ребенок не проявляет интерес к деятельности без игровой мотивации или не проявляет его вовсе, не способен принять цель деятельности и осуществить планирование даже при помощи взрослого. Полученный результат неадекватен поставленной цели, наличие бесцельных нерезультативных действий, инертность, не способность внести элементы творчества в решение поставленной задачи. Активность может

быть сравнительно высокой в начале деятельности, затем быстро идет на убыль; результат достигается с помощью неорганизованных проб, качество выполнения задания остается вне поля внимания детей.

Таким образом, включенное наблюдение позволяет наиболее полно изучить особенности развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Сводные результаты наблюдения за развитием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты наблюдения за развитием инициативы и самостоятельности детей старшего возраста

Критерии ФИ	интерес к деятельности	стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого	умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, задуманное и получить результат адекватный поставленной цели	способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач	Итого баллов, уровень
Мира	1	2	2	1	6 (низкий)
Вова	2	2	3	3	10 (высокий)
Денис	1	1	1	1	4 (низкий)
Никита	2	2	2	2	8 (средний)
Рита	1	1	1	1	3 (низкий)
Матвей	2	1	2	1	6 (низкий)
Артур	2	1	1	1	5 (низкий)
Влад	2	2	1	2	7 (средний)

Продолжение таблицы 1

Катя	1	2	2	2	7 (средний)
Рита К	1	1	1	1	3 (низкий)
Витя	1	1	1	1	3 (низкий)
Вова Б	3	3	3	2	11 (высокий)
Наргиз	1	1	1	1	3 (низкий)
Маша	2	2	3	3	10 (высокий)
Данил	2	2	1	2	7 (средний)
Денис	2	1	1	1	5 (низкий)
Влад Ш	2	1	2	2	7 (средний)
Борис	1	1	1	1	3 (низкий)
Юля	1	1	1	1	3 (низкий)
Митя	1	1	1	1	3 (низкий)
ИТОГО баллов	32	28	31	30	

Наблюдение за детьми позволило сделать вывод, в данной группе преобладает низкий уровень развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Именно этот уровень был выявлен в ходе включенного наблюдения у 60% детей. 15% детей данной группы продемонстрировали высокий уровень развития инициативы и самостоятельности. Средний уровень в данной группе был выявлен у 25% детей, однако еще 10% детей продемонстрировали пороговый балл (6), находящийся на границе между низким и средним уровнями (см. Приложение В).

Наиболее развитым критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказался «интерес к деятельности». Суммарно дети набрали 32 балла из возможных 60. У 50% детей интерес к деятельности развит на среднем уровне, у 10% на высоком и у 40% на низком уровне.

Следующим по степени развития критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказался «умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование,

реализовать задуманное и получить результат адекватный поставленной цели». Суммарно по данному критерию дети набрали 31 балл из 60 возможных. У 15% детей умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат адекватный поставленной цели развито на высоком уровне, у 25% на среднем и у 60% на низком уровне.

На третьем месте по степени развития оказался критерий «способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач». Суммарно по данному критерию дети набрали 30 баллов из 60 возможных. У 10% детей способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач развита на высоком уровне, у 30% детей на среднем и у 60% детей на низком уровне.

Наименее развитым критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказался «стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого». Суммарно дети набрали наименьшее количество баллов 28 из возможных 60. У 5% детей стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого развито на высоком, у 30% на среднем и у 65% на низком уровне.

Если посмотреть на процентное соотношение детей с различными уровнями развития каждого из 4 критериев инициативы и самостоятельности, то можно отметить что самый большой 15% детей с высоким уровнем приходится по критерию «умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат адекватный поставленной цели», а самый маленький по критерию «стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого» (5%).

Самый большой 50% детей со средним уровнем приходится по критерию «интерес к деятельности», а самый маленький по критерию «умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат адекватный поставленной цели» (25%).

Самый большой 65% детей с низким уровнем приходится на критерий «детей стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого», а самый маленький по критерию «интерес к деятельности» (40%).

Таким образом, процентный диапазон высокого уровня распределен от 5 до 15% и составляет 10%. Процентный диапазон среднего уровня распределен от 50 до 25% и составляет 25%. Процентный диапазон низкого уровня распределен от 65 до 40% и составляет так же 25%.

Анализ полученных результатов в сопоставлении с полом детей, позволяет нам утверждать, что инициатива и самостоятельность лучше развита у мальчиков старшего дошкольного возраста (см. Приложение Б). 16,7% имеют высокий уровень развития, в то время как этот же уровень был зафиксирован у 12,5% девочек. 25% мальчиков и девочек имеют средний уровень развития инициативы и самостоятельности. Низкий уровень был зафиксирован у 62,5% девочек и 58,3 % мальчиков.

Обратившись к критериальным характеристикам, мы можем констатировать, что у девочек и мальчиков наибольшее количество баллов набрано по критерию «умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат адекватный поставленной цели», а наименьшее количество баллов по критерию «стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого».

Таким образом, подводя итоги полученным результатом исследования особенностей развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, можно утверждать, что преобладает низкий уровень развития инициативы и самостоятельности детей, наиболее развитым критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказался «интерес к деятельности», наименее развитым критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказался «стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого»,

инициатива и самостоятельность лучше развита у мальчиков старшего дошкольного возраста.

2.3. Рекомендации по развитию инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в сельском детском саду

В дошкольной педагогике становление самостоятельности и инициативности детей исследовалось в различных видах деятельности, которые, по мнению ученых, считаются средствами формирования этого личностного качества: домашняя работа (Л.А. Порембская); конструктивно-игровая деятельность (Ф.В. Изотова); художественная деятельность (Н.А. Ветлугина); игра (А.И. Матусик, Н. Я. Михайленко, С.А. Марутян и др.).

Развитие инициативы и самостоятельности ребенка в процессе деятельности возможна в специально подготовленной среде, которая соответствует его потребностям, где он имеет возможность активно действовать и совершенствовать свои умения. Подготовленная среда представляет собой не только специально организованную предметную среду, но и социальную среду, созданную усилиями и стараниями детей и взрослых. Для успешного осуществления инициативной и самостоятельной деятельности детей необходима насыщенная развивающая предметно-пространственная среда группы детского сада.

Предметно-пространственная среда рассматривается как система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития, предполагает единство социальных и предметных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка. Предметный мир, осознаваемый ребенком, постепенно расширяется для него, в него включаются предметы, составляющие его ближайшее окружение, предметы, с которыми может действовать и действует сам ребенок, а также все окружающие его предметы.

Таким образом, предметный мир выступает действенным средством обогащения специфических видов детской деятельности в дошкольный период жизни ребенка [22, с. 31].

Предметно-пространственная среда строится с целью предоставления детям как можно больших возможностей для активной целенаправленной и разнообразной деятельности. Для того чтобы правильно организовать развивающую предметно-пространственную среду, необходимо владеть принципами, на основе которых происходит её организация. В исследованиях по организации развивающей предметно-пространственной среды под руководством В. А. Петровского, С. Л. Новоселовой и другие, дается глубокое и всесторонне психолого-педагогическое обоснование необходимости организации такой среды и рассматриваются её основные принципы [14, с. 156].

Остановимся на них более подробно.

1. Принцип дистанции, т.е. определение позиций при взаимодействии взрослых и детей, связан с установлением контакта между ними. Взрослому для осуществления взаимодействия с детьми необходимо найти верную дистанцию, общее психологическое пространство общения с каждым ребенком, и с группой в целом, ведь у каждого человека - и у ребенка в том числе - свои особые представления о комфортной дистанции взаимодействия.

2. Принцип активности, самостоятельности, творчества. Среда группы детского сада должна быть интенсивно развивающей, т.е. провоцировать возникновение и развитие познавательных интересов ребенка, его волевых качеств, эмоций и чувств. Для этих целей используются различные функциональные блоки (кухня, мастерская и т.д.), что позволяет ребёнку и взрослому стать творцами предметного мира группы.

3. Принцип стабильности - динамичности развивающей среды. Среда стимулирует детей к активной деятельности с теми предметами, игрушками, которые привлекают их своей формой, цветом, размером, позволяя ограничивать или расширять игровое пространство.

4. Принцип комплексирования и гибкого зонирования. При рассмотрении этого принципа следует учитывать, что он не только связан с принципом стабильности - динамичности, но и перекрывает его, особенно в части, где представлена динамичность развивающей среды. Жизненное пространство группы детского сада должно быть таким, чтобы оно давало возможность построения непересекающихся сфер активности.

5. Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого. С целью определения оптимальной структуры окружающей среды, в которой может развиваться и комфортно себя чувствовать человек, необходимо провести отбор стимулов по количеству и качеству. Среда должна быть организована так, чтобы она побуждала детей взаимодействовать с ее различными элементами, повышая, тем самым, функциональную активность ребенка; давать детям разнообразные и меняющиеся впечатления; пробуждать их двигательную активность, давая возможность осуществлять разнообразные движения, но в то же время могла при необходимости тормозить ее. Учитывая, что в детском саду ребенок проводит практически весь день, необходимо создавать условия отдыха от общения со взрослыми и сверстниками, поэтому в группе должна быть зоны отдыха, где ребенок может уединиться, тем самым создаются условия для индивидуальной комфортности каждого ребенка. Обязательным условием реализации этого принципа является наличие личного пространства ребенка (шкаф для одежды, кровать, место для хранения принесенных из дома игрушек и др.) и мест самопредъявления со специальными тематическими информационными досками и зеркалами.

6. Принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды. Постигание детьми категории эстетичного начинается с восприятия красоты звуков, цветовых пятен, абстрактных линий. Поэтому в интерьере группы, вместе с репродукциями картин известных художников, должны присутствовать коллажи, аппликации, вазы,

композиции из цветов, созданные руками педагогов, детей и родителей. При этом главным критерием таких экспонатов, помещенных в группе, является их художественная красота, чувство вкуса.

7. Принцип открытости – закрытости. Развивающая предметно-пространственная среда группы должен иметь характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию. Иначе говоря, такая среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

8. Принцип учета половых и возрастных различий детей. Построение среды с учетом половых и возрастных различий дает возможность наполнить ее различными пособиями, оборудованием, играми, которые будут интересны как девочкам, так и мальчикам. При этом развивающие пособия для девочек по своей форме должны быть привлекательными, прежде всего, для них, но по содержанию должны быть равноценными как для мальчиков, так и для девочек. Среда должна помогать детям и стимулировать их к реализации своих интересов, способностей, склонностей.

Таким образом, предметно-пространственная среда - это пространство деятельности, несущее на себе опечаток социальных, культурных норм и традиций общества, это пространство трансляции и закрепления социального опыта, освоения культурных способов деятельности и поведения, в том числе инициативы и самостоятельности. Она создается только в результате деятельности, а освоение её субъектами осуществляется в процессе разворачивания их взаимоотношений и взаимодействия.

Следует отметить, что исследователи по-разному подходят к вопросу содержания предметно-пространственной среды. Одни утверждают, что элементами развивающей среды является мир природы, людей, вещей и пространственное окружение; другие - что компонентами среды выступают все то, что определяет содержание деятельности ребенка, в том числе: игрушки, обучающие материалы, спортивный инвентарь и т.д. [18, с. 108].

Изучая вопрос организации предметно-пространственной среды её содержание должно быть, построено в соответствии с основными элементами социальной культуры. В этом случае речь идет о том, что основные объекты предметно-пространственной среды должны быть включены в разные виды детской деятельности. Среда должна обеспечивать оптимальный баланс между совместной и самостоятельной деятельностью детей и иметь возможность для организации подгрупповой и индивидуальной деятельности, обеспечивать право ребенка на свободу выбора партнеров, видов, способов и материалов для деятельности, поддерживать в ребенке чувство уверенности в себе, возможность испытывать и использовать свои способности, самостоятельность.

Предметно-пространственная среда необходима детям, прежде всего, потому, что выполняет по отношению к ним информационную функцию, каждый предмет среды является носителем сведений об окружающем мире и выступает средством передачи социального опыта. Так, экспериментальная лаборатория, оснащенная разнообразными предметами для проведения опытов, игрушками для подгонки форм обеспечивают познание мира, его устройства, т.е. предоставляет возможность освоения действительности и законов её организации; электронные игры и механические игрушки знакомят детей с современными достижениями в области науки и техники, расширяя технический кругозор; продукты творческой деятельности знакомят детей с социальным миром и раскрывают аксиологическую составляющую результатов их труда; репродукции, эстампы, этюды, скульптура способствует развитию эстетического вкуса, понимание категории «прекрасное», что впоследствии является основой эстетических суждений; предметы театрализованной деятельности и музыкальные инструменты стимулируют интерес к театральным видам искусства.

Предметно-пространственная развивающая среда в каждой возрастной группе детского сада должна иметь отличительные особенности, отражающие возможности и потребности детей данной возрастной группы, а

именно: в первой младшей группе детям третьего года жизни необходимо создание достаточно большого пространства двигательной активности для удовлетворения потребности в движении; во второй младшей группе детям четвертого года жизни необходим центр сюжетно-ролевых игр с разнообразными игрушками и ролевыми атрибутами для освоения способов деятельности с различными предметами и объектами окружающего мира; в средней группе детям пятого года жизни важно при построении предметно-пространственной среды учесть их потребность в игре со сверстниками и желание уединяться; в старшей группе детям необходимо предлагать игры, развивающие психические процессы: восприятие, память, внимание, и основные мыслительные операции.

По мере взросления детей изменяется их роль в проектировании предметно-пространственной среды группы, чем старше дети, тем больший вклад в средовые изменения они вносят. Если в младшем дошкольном возрасте среде определяется преимущественно воспитателем с учетом интересов детей, то в среднем дошкольном возрасте среда организуется совместно с детьми при определяющей роли педагога, а в старшем дошкольном возрасте дети сами способны создавать и изменять среду групповой комнаты с точки зрения своих детских интересов [27, с. 31].

Однако, не смотря на возрастные возможности детей главная роль в построении развивающей предметно-пространственной среды принадлежит педагогу. Рассматривая предметно-пространственную среду как компонент образовательного пространства, акцентируется внимание на организации самостоятельной деятельности ребенка. Ученые подчеркивают, что создаваемая взрослым развивающая среда, преимущественно, по их убеждению, является таковой. Дети же хотели бы играть и действовать с предметами и игрушками, которые не предусмотрены в среде взрослыми.

В процессе организации развивающей предметно-пространственной среды группы детского сада педагогу необходимо учитывать зону ближайшего развития, возрастные и индивидуальные особенности детей, их

потребности, стремления и способности – все то что определяет развивающий характер среды. Так, спортивное оборудование, инвентарь приобщают к здоровому образу жизни и занятиям спортом, в результате чего у ребенка формируется адекватное отношение к своему здоровью, гигиеническим требованиям, физическим нагрузкам, закаливанию, питанию др. Наличие в группе разнообразных инструментов и материалов для творчества позволяют в продуктивной деятельности отражать понимание и видение окружающего мира через его художественное восприятие. Присутствие в едином пространстве группы сказочных героев, литературных персонажей, героев фильмов и мультфильмов, а та же персонажей, созданных детьми и/или взрослыми, побуждает детей к более глубокому пониманию эмоциональных категорий и состояний человека, что закладывается в основу социальной компетентности дошкольника. Занимательные материалы, дидактические и настольно-печатные игры актуализирует и стимулирует познавательную активность, любопытство и любознательность.

Огромное значение при проектировании развивающей предметно-пространственной среды группы имеет ее стимулирующая функция. Среда только тогда является развивающей, когда она интересна ребенку, стимулирует его действия по ее исследованию и взаимодействию с ней. Постоянная, неменяющаяся среда не может долго стимулировать активность ребенка, вызвать у него желание действовать в ней. Следовательно, такая среда не только тормозит процесс развития ребенка, но и оказывает отрицательно влияет на него.

Таким образом, основными составляющими предметно-пространственной среды группы, способствующей развитию самостоятельности и инициативы детей старшего дошкольного возраста, выступают: четкая оформление в среде предметных источников; наличие предметов реального мира, а также мира мифов, легенд, сказок; насыщение пространства предметами народной культуры и игры; сочетание заданных и

свободных сред, обуславливающих развертывание самостоятельной деятельности ребенка; представленность в среде предметов детской субкультуры; насыщение знаками и символами культуры родного края.

Данные психолого-педагогических исследований позволяют сделать вывод о том, что организация предметно-пространственной среды является неременным элементом образовательного процесса. Так как, с точки зрения психологии, среда - это условие саморазвития личности; а с точки зрения педагогики, среда - это условие жизнедеятельности ребенка, формирования отношения к базовым ценностям, усвоения социального опыта, развития жизненно необходимых личностных качеств, способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности, удовлетворения потребностей субъекта. Предметно-пространственная среда стимулирует развитие инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста если: служит интересам и потребностям ребенка, обогащает развитие специфических видов деятельности, обеспечивает зону ближайшего развития ребенка.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

С целью изучения инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста была разработана карта включенного наблюдения за деятельностью детей в режимные моменты и свободной деятельности. Результаты наблюдения, занесенные в карту, затем обрабатывались, что позволило выделить и зафиксировать уровень развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Полученным результатом исследования особенностей развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, можно утверждать, что преобладает низкий уровень развития инициативы и самостоятельности детей, наиболее развитым критерием инициативы и

самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказался «интерес к деятельности», наименее развитым критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказался «стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого», инициатива и самостоятельность лучше развита у мальчиков старшего дошкольного возраста.

Данные психолого-педагогических исследований позволяют сделать вывод о том, что организация предметно-пространственной среды является непременным элементом образовательного процесса. Так как, с точки зрения психологии, среда - это условие саморазвития личности; а с точки зрения педагогики, среда - это условие жизнедеятельности ребенка, формирования отношения к базовым ценностям, усвоения социального опыта, развития жизненно необходимых личностных качеств, способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности, удовлетворения потребностей субъекта. Предметно-пространственная среда стимулирует развитие инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста если: служит интересам и потребностям ребенка, обогащает развитие специфических видов деятельности, обеспечивает зону ближайшего развития ребенка.

Таким образом, гипотеза, сформулированная в начале исследования, нашла свое подтверждение, цель достигнута, задачи решены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе теоретического анализа литературы было установлено, что самостоятельность - это личностное качество, характеризующееся наличием следующих умений: замечать необходимость в тех или иных действиях, осуществлять деятельность без помощи и контроля окружающих, ставить цель деятельности и планировать ее результат, давать оценку деятельности; переносить известные способы деятельности в новые условия.

Инициативность можно рассматривать как интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями) о ходе выполнения ее, соответствующими как репродуктивными, так и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности.

Из приведенных определений инициативы и самостоятельности видно, что ученые часто определяют их одно через другое, что говорит о их близости, но они сходятся во мнении, что инициатива и самостоятельность – это качества личности, проявляющиеся в деятельности и поступках и не существующие одна без другой, т.е. являющиеся взаимодополняющими качествами.

Самостоятельность детей дошкольного возраста – это стремление и умение ребенка настойчиво решать задачи деятельности, независимо от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, поисковые действия. Самостоятельность и инициатива являются показателем социально-личностного созревания и готовности к школьному обучению.

В старшем дошкольном возрасте инициатива и самостоятельность проявляются значительно дифференцированнее и разнообразнее. Инициатива ребят направляется уже на то, чтобы действовать по-своему, т.е. вопреки требованиям взрослых. Дети старшего дошкольного возраста могут и умеют

направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнять порученное им или задуманное ими дело в соответствии с требованиями старших.

С целью изучения инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста была разработана карта включенного наблюдения за деятельностью детей в режимные моменты и свободной деятельности. Результаты наблюдения, занесенные в карту, затем обрабатывались, что позволило выделить и зафиксировать уровень развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Полученным результатом исследования особенностей развития инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, можно утверждать, что преобладает низкий уровень развития инициативы и самостоятельности детей, наиболее развитым критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказался «интерес к деятельности», наименее развитым критерием инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказался «стремление к решению задач деятельности без помощи взрослого», инициатива и самостоятельность лучше развита у мальчиков старшего дошкольного возраста.

Данные психолого-педагогических исследований позволяют сделать вывод о том, что организация предметно-пространственной среды является неизменным элементом образовательного процесса. Так как, с точки зрения психологии, среда - это условие саморазвития личности; а с точки зрения педагогики, среда - это условие жизнедеятельности ребенка, формирования отношения к базовым ценностям, усвоения социального опыта, развития жизненно необходимых личностных качеств, способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности, удовлетворения потребностей субъекта. Предметно-пространственная среда стимулирует развитие инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста если: служит интересам и потребностям ребенка, обогащает развитие

специфических видов деятельности, обеспечивает зону ближайшего развития ребенка.

Таким образом, гипотеза, сформулированная в начале исследования, нашла свое подтверждение, цель достигнута, задачи решены.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Блонский П.П. Дошкольный возраст. Педология. М.: «Владос» 2000. С.89-118.
2. Буре Р.С., Островская Л.Ф. Воспитатель и дети: Учебное пособие для воспитателей дошкольных учреждений, студентов педагогических колледжей и вузов, родителей и дошкольников. 3-е изд., перераб. и доп. М.: «Ювета». 2011. 174с.
3. Беседин, А.Н. Книга практического психолога / А.Н. Беседин, И.И Липатов. Харьков, 2011. 145с.
4. Волков Б.С. Детская психология: от рождения до школы / Б.С. Волков, Н.В. СПб.: Питер, 2009. 160с.
5. Горшенина, В.В. Система работы детского сада по вопросам семейного воспитания/ В.В. Горшенина. Волгоград: Панорама. 2007. 123с.
6. Гуськова, Т.В. Что такое самостоятельный ребёнок / Т.В. Гуськова //Дошкольное воспитание. 2007. №5. С.60-64.
7. Гозман, Л.Я. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы / Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алешина // Вестник МГУ. Сер.14. Психология. 2005. №4. С.80-84.
8. Дуброва, В.П. Воспитание самостоятельности у дошкольника в семье / В.П. Дуброва. М.: «Просвещение», 2008. 253с.
9. Зеньковский, В.В. Психология детства/ В.В. Зеньковский. М.: Школа - Пресс, 2008. 76с.
10. Иванов, В.Д. Самодеятельность, самостоятельность, самоуправление, или несколько историй из жизни школьников с вопросами письмами, монологами и документами / В.Д. Иванов. М.: Просвещение, 2007. 78с.
11. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника / Р.Р. Калинина. Санкт-Петербург: Издательство «Речь», 2007. 95с.

12. Козлова С.А.; Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / С.А. Козлова. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 213с.
13. Кон И.С. Психология самостоятельности/ И.С. Кон // Педагогика здоровья. 2011. №7. С.96- 100.
14. Люблинская А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. М.: «Просвещение», 2008. 156с.
15. Микляева Н.В. Несколько слов о развитии и поддержке детской активности и самостоятельности/ Н.В. Микляева // Детский сад от А до Я. 2013. № 17. С.23-30.
16. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов/ В.С. Мухина. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 85с.
17. Осницкий А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики/ А.К. Осницкий // Москва-Нальчик. Изд. Центр «Эльфа», 2007. №12 С.173-178.
18. Платохина Н.А. Организация самостоятельной деятельности детей в процессе ознакомления с историей и культурой родного края/ Н.А. Платохина // Детский сад от А до Я. 2008. №6. С.108- 115.
19. Петровский, А.В. Коллектив / А.В. Петровский // Общая психология. 2008. №8. С.7- 10.
20. Смирнова, Е.О. Детская психология / Е.О. Смирнова. М.: Дрофа, 2008. 253с.
21. Смирнова, Е.О. Дошкольник в современном мире/ Е.О. Смирнова. М.: Дрофа, 2006. 157с.
22. Смирнова, Е.О. Структура и динамика отношения в онтогенезе ребенка / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. 2007. С.28-31.
23. Солодянкина, О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста /О.В. Солодянкина. М.: АРКТИ, 2006. 182с.

24. Теплюк С. Истоки самостоятельности / С. Теплюк // Дошкольное воспитание. 2005. №32. С.67-70.
25. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада /Под ред. Г.А.Урунтаевой. М.: Просвещение. 1995. 351с.
26. Цыркун Н.А. Самостоятельность / Развитие воли у дошкольников. Мн.: «Ювета» 2001. С. 83-84.
27. Юсупова Г. Воспитание самостоятельности у детей // Дошкольное воспитание. 2002. №8. С.29-31.
28. Федеральный государственный образовательный стандарт (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. URL: http://minobr.gov-murman.ru/files/Pr_1155.pdf (дата обращения 12.02.2016)

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 2

Карта наблюдений

Критерии	интерес к деятельности	стремление к решению задач деятельности без	умение поставить цель деятельности,	осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить	способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих	Итого баллов, уровень
ФИ						
Мира						
Вова						
Денис						
Никита						
Рита						
Матвей						
Аргур						
Влад						
Катя						
Рита К						
Витя						
Вова Б						
Наргиз						
Маша						
Данил						
Денис						
Влад Ш						
Борис						
Юля						
Митя						
ИТОГО баллов						

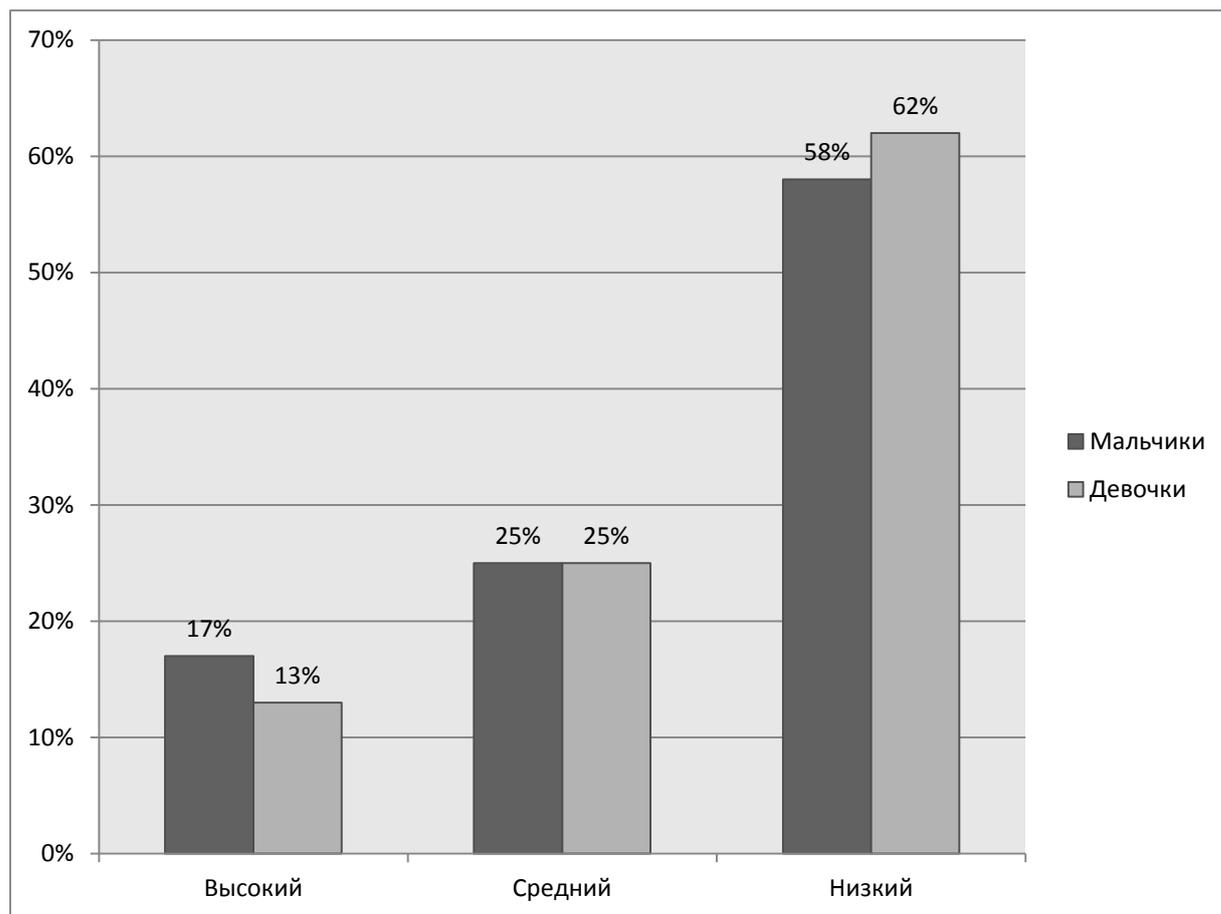


Рис. 1. Распределение мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста по уровням развития инициативы и самостоятельности

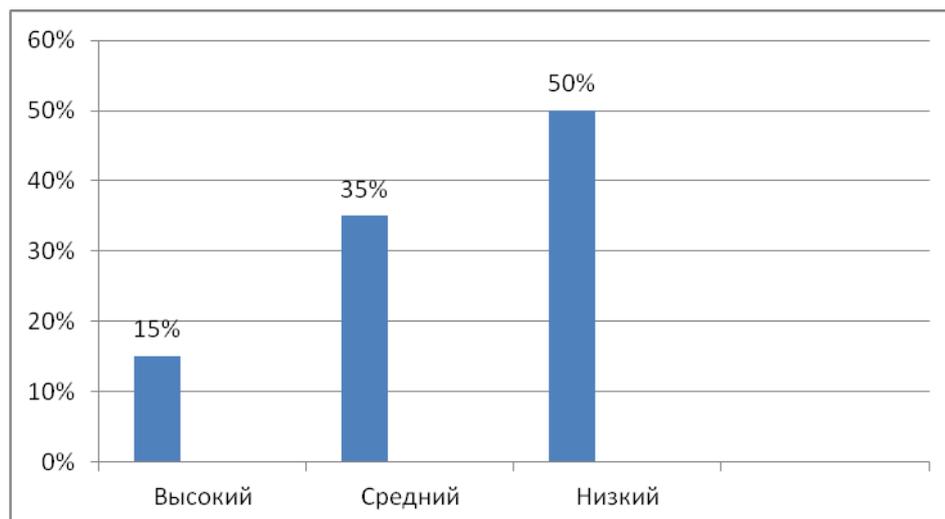


Рис.2. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням развития инициативы и самостоятельности.