

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

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

ИВАНОВА ТАТЬЯНА СТАНИСЛАВОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ
РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Руководитель
старший преподаватель Коллова О.В.

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Дата защиты

Обучающийся
Иванова Т.С.

Оценка

Красноярск 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Понятия «инициатива» и «самостоятельность» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности проявления инициативы и самостоятельности в дошкольном возрасте.....	13
1.3. Сущностные характеристики предметно-развивающей среды в дошкольном учреждении.....	26
Выводы по Главе 1.....	34
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АНАЛИЗА ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	36
2.1. Описание методик исследования.....	36
2.2. Анализ результатов исследования.....	41
2.3. Преобразование предметно-развивающей среды как средства развития инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста в разновозрастной группе.....	53
Выводы по Главе 2.....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	74
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	79
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	84

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире встает проблема построения образовательной среды во всех образовательных учреждениях, на первый план, прежде всего, выходят именно дошкольные организации. Меняется все, также как и возрастают требования общества к подрастающему поколению, и авторитарную педагогику сменила личностно ориентированная модель воспитания современных детей, в том числе и дошкольного возраста, и, безусловно, это требует организационных изменений. В современной педагогике дошкольного образования, образовательная среда рассматривается как зона взаимодействия всех образовательных систем, их элементов, часть социокультурного пространства, образовательного материала и, в первую очередь, субъектов образовательного процесса.

Понимание образовательной среды как важнейшего фактора развития ребенка дошкольного возраста, предопределило включение в стандарт дошкольного образования довольно большого раздела, который посвящен, описанию – характеристики предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации. В стандарте изначально имеются определенные требования к предметно - пространственной среде дошкольной организации, группы должны быть развивающими. Это можно проследить через систему характеристик: насыщенности, полифункциональности, вариативности, доступности, трансформируемости, безопасности этими показателями и раскрывается механизм функционирования среды как развивающей.

В Конституции Российской Федерации, в «Концепции модернизации российского образования», в Законе Российской Федерации «Об образовании в РФ» и других нормативных документах «РФ», был сформулирован социальный заказ государства для системы образования: о том что надо воспитывать инициативного, ответственного человека, готового

самостоятельно принимать решения в ситуации любого выбора. И безусловно начинать это надо с дошкольного возраста.

Множество исследований, разных психологов доказывают, что дошкольный период самый положительный и благоприятный для формирования основ самостоятельности (А.В. Запорожец, А.Г. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн).

Проанализировав ряд научной литературы и результаты исследований (Т.А. Бунакова, Т.А. Бурцева, И.Г. Лукичев, Н.Б. Русских, А.А. Сухарев и др.) дает возможность сделать нам вывод, что к социально-значимым качествам личности принадлежат: социальная активность, целеноправленность на самореализацию в самостоятельной деятельности, ответственность, самостоятельность, инициативность личности.

На практике выявляется однообразие предметно-развивающей среды и недостаточность ее содержания. Это препятствует развитию, мотиваций для взаимодействия между дошкольниками и не дает возможности реализовать всю суть предметно-развивающей среды как основного фактора развития инициативы и самостоятельности.

Отмечается противоречие от недостаточного использования в предметно-развивающей среде в дошкольном учреждении и насущной необходимостью развития инициативы и самостоятельности дошкольников при изучении психолого-педагогической литературы.

Выявленное противоречие обусловило выбор темы исследования: «Предметно-развивающая среда как средство развития инициативы и самостоятельности детей в условиях разновозрастной группы».

Цель исследования: выделить и реализовать условия, при которых предметно-развивающая среда будет результативным средством развития инициативы и самостоятельности детей разновозрастной группы.

Исходя из определения цели, в работе были поставлены следующие **задачи:**

1. Раскрыть сущность понятий «инициатива» и «самостоятельность» в психолого-педагогической литературе.

2. Рассмотреть особенности проявления инициативы и самостоятельности в дошкольном возрасте.

3. Выявить сущностные характеристики предметно-развивающей среды в дошкольном учреждении.

4. Выделить и реализовать педагогические условия при которых предметно-развивающая среда будет результативным средством развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста в разновозрастной группе и проверить их эффективность.

Объект исследования: инициатива и самостоятельность детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия развития инициативы и самостоятельности детей разновозрастной группы.

Гипотеза исследования: предметно-развивающая среда будет результативным средством развития инициативы и самостоятельности детей в условиях разновозрастной группы, если:

1. будет организована с учетом возраста всех детей;
2. будет осуществляться методическое руководство со стороны педагога по использованию возможностей среды.

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 дошкольного возраста в условиях разновозрастной группы.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, библиографического списка, приложений.

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

1.1. Понятия «инициатива» и «самостоятельность» в психолого-педагогической литературе

Вопросы развития инициативы и самостоятельности современных детей актуальны на сегодняшний день. Это прежде всего, связано с социально-педагогической сферой, в которой все чаще задаются вопросы об успешности личности, демонстрирующей инициативу в социально важных событиях, в труде, что, именно, и будет являться первостепенной задачей общества в целом и государства в частности (Т.С. Борисова, М.С. Говоров, Т.Ф. Игнатенко, С.А. Петухов, И.Э. Плотник и др.).

В свою очередь к вопросам развития инициативы обращаются психологи, педагоги, изучая все возможности предметно-развивающей среды, также требующегося сопровождения для детей, подростков со стороны взрослых (воспитателей, учителей, родителей) [22].

Не случайно в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» к направлениям деятельности педагога отнесена и необходимость «развивать у обучающихся самостоятельность, инициативу, творческие способности» [44].

Во время специальных исследований факта инициативы детей дошкольного возраста, учеными были выявлены понятия инициативы, её значение, также выделена структура, виды, и формы.

Инициатива (лат. *initiare* – начинать) – почин, то есть предприимчивость в предложении и реализации новой идеи, в решении проблемы; внутренняя мотивация для новых форм деятельности [41].

К.А. Абульханова-Славская считает, что инициатива - это форма самовыражения человека, проявление встречной активности другому человеку [1].

А вот Е.А. Погонина под инициативой считает модель активности, что является причиной начала и продолжение деятельности. К изучению инициативы автор осуществляет системный подход и посвящает ее структуре мотивационно-познавательный, эмоционально-познавательный компоненты. Также есть две фазы инициативы: продвижение новой идеи (инициативы) и ее реализация [32].

Если рассматривать вопрос соотношения понятий «инициатива» и «инициативность», можно сделать ряд выводов.

Изучив и проанализировав научную литературу, мы выявили, что понятия «инициатива» и «инициативность» начали использоваться и находить свое применение довольно давно, а сами их значения менялись в зависимости от этических представлений и общественных норм. Изучение понятия инициатива уходит своими корнями в Древнюю Грецию к научным работам философов Платона и Аристотеля.

В педагогическом словаре инициатива понимается как личностная черта, характеризующаяся способностью и склонностью к активным и самостоятельным действиям [4].

В психологической литературе инициатива чаще всего трактуется как качество воли человека. Основную роль в инициативе отдает интенсивность мотивов, активность устремлений.

В генезисе личности вырабатывается инициатива, развивающаяся в процессе специально разработанных упражнений, умение ставить перед собой новые задачи и выполнять их [22].

Исходя из всего выше сказанного, и изучив психолого-педагогическую литературу, также на основе теоретического анализа, под понятием инициатива мы определяем самостоятельное участие индивида в различных сферах жизни. Она характеризуется способностью индивида выходить за рамки необходимого, самостоятельно предпринимать решение любых задач с социальными ценностями, осознавать необходимость достижения цели с должной позиции [48].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы можем выделить основные характеристики понятия «инициативность»: это 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.

И вот, изучив литературу мы можем рассматривать инициативность, как интегративное качество личности, обладающее мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, так же определенными знаниями (то есть представлениями) о ходе выполнения определенной деятельности, при этом требуются как репродуктивные, так и продуктивные умения, помимо этого осознанное отношение к цели и результату деятельности [22].

Рассмотрим инициативу в нескольких плоскостях.

Во-первых, инициатива одно из сложных антропологических явлений, что обеспечивается потенциальной потребностно-мотивационной, волевой, когнитивной, поведенческой сферами личности.

Во-вторых, это форма социальной активности индивида и деятельность, которая позволяет формировать социально значимые качества [46].

К.А. Абульханова-Славская подчеркивает важность предметных условий для возникновения инициативы и определяет причины их отсутствия [1]:

- неспособность реализовывать и демонстрировать инициативы из-за отсутствия внутренней мотивации;
- на ранних стадиях развития подавление инициативных проявлений;
- недостаток развитых социально-психологических способностей к лидерским навыкам, что не дает реализовать инициативу организационно-практического характера;

– блокирование инициатив индивидуумом из-за предполагаемого осуждения других [1].

В своих работах Е.А. Погодина указывает, что появлению инициативы благоприятствуют социально-психологические факторы такие как: поощрение, поддержка команды, общественная потребность, одобрение, позитивная оценка идей, помощь команды в реализации идей, которая побуждает человека проявить инициативу, укрепляя уверенность в себе [48].

Различные авторы (В.М. Букатов, М.С. Говоров, П.М. Ершов, А.П. Ершова, Н.С. Степашов) изучали проблему классификации инициатив.

Например, Н.С. Степашов проводит классификацию инициативы в образовании по разным причинам:

- по предмету (инициативный перевозчик);
- о характере и масштабах изменений, внесенных инициативой;
- по виду деятельности в обучении;
- об изменении элементов системы обучения и связей между ними.

Помимо этого, инициатива делится по характеру: регулярного улучшения; радикального (новые программы, парадигмы); революционного (новые виды, формы, виды и методы деятельности, которые требуют новые средства реализации).

Можно выделить следующие типы инициатив: методологические инициативы (поиск новых методов, формы организации обучения); технологический (реализация новых технологий); общественность (новые цели, содержание, организационная структура, система управления связанные с образовательной практикой) [22].

Такие авторы как П.М. Ершов, А.П. Ершова и В.М. Букатов акцентируют свое внимание на двух вида инициативы это: наступательная и оборонительная.

В наступлении выявляется цель человека как его положительная программа, предполагавшая объяснение значенья своих поступков (мотивы, прогнозируемые результаты, средства).

Оборона трактуется как степень отсутствия разного типа склонностей и интересов (незаинтересованность человека материальных ценностях, в карьере, поддержании собственного здоровья, выполнении возложенных на него задач, обязанностей людей) Защита может быть связана с ожидаемой позицией, преднамеренной передачей инициативы партнеру по коммуникации и способностью слушать и слышать собеседника [41].

М.С. Говорова в своих исследованиях дала более развернутую классификацию видов инициативы:

- по роду проявления (коллективная, индивидуальная);
- по направленности, общественной значимости инициативы (отрицательная, положительная);
- психологической деятельности, которая создает проявление инициативы (внезапная; инициатива, которая проявляется в результате длительной подготовки);
- степени развития инициативы в качестве черты личности (эпизодическая, постоянная);
- степени самостоятельности (полностью самостоятельная и инициатива, которая способна проявляться лишь тогда, когда ее поддерживает кто-то);
- степени творчества (репродуктивная, творческая);
- богатству внутреннего содержания: внешняя (по существу – пустая) и инициатива с богатым содержанием;
- мотивации (эгоистическая и инициатива, которая развивается под влиянием общественно значимых мотивов);
- обоснованности инициативных действий (правильное инициативное действие; неверное, торопливое, хотя и отличающееся необычностью и индивидуальностью);
- широте (инициатива, которая постоянно выражается в нескольких видах деятельности);
- инициатива (выражающаяся во всех основных видах деятельности);

– устойчивости (мимолетность инициативных действий и длительность проявления инициативы) [48].

Что касается понятия «самостоятельность», то даны разные интерпретации данного термина.

С точки зрения этимологии слово «самостоятельность» может быть определено как «сам» и «стоять»; «самость»; «независимость» [31].

При изучение автора С. Теплюк мы узнаем что, самостоятельность – это распространенное свойство личности, проявляющееся в инициативе, критичности, адекватной самооценки и чувства личной ответственности за свою деятельность и поведение [40].

Другие источники описывают уверенность в себе, так что – это человек, который:

- существующий отдельно от других, то есть независимый;
- решительный, со своей инициативой;
- совершил действие без посторонней помощи [21].

Самостоятельность в психологической литературе, воспринимается, как волевая черта личности Ш.С. Шойимова считает, что «самостоятельность – это осуществление какой-либо деятельности без посторонней помощи. Сюда входит осуществление намеченного, самоконтроль, самостоятельное принятие решения, а в ряде случаев взятие на себя ответственности за дела и поступки. Поэтому развитие самостоятельности у детей идет вместе с развитием самосознания» [50].

Самостоятельность тесно связана с деятельностью или готовностью к ней. С педагогической точки зрения, самостоятельность и есть способ организации человеком своего действия и деятельности. Прежде это связано с обучением и воспитанием детей. Тут и было принято решения о том что необходимо подготавливать подрастающее поколение к условиям жизни в современном обществе, с практико-ориентированным подходом в организации воспитательно-образовательного процесса [22].

Самостоятельность рассматриваемая рядом ученых В.Д. Ивановым, К.П. Кузовковой, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Р.С. Буре, Л.Ф. Островской, Т. Гуськовой, И.С. Кона, А.А. Люблинской, Е.О. Смирновой. Рассмотрены вопросы развития независимости вслед за основными проблемами психологической науки – проблемами личности, деятельности. Они отметили, что социальная значимость независимости как качества личности определяется ее направленностью и уровнем человеческой деятельности как субъекта деятельности и отношении [50].

Следует обратить внимание, что точка зрения Л.С. Выготского на процесс развитие как «овладения собственным поведением» может трактоваться относительно деятельностного подхода, как «овладение собственной деятельностью» [11].

По мнению А.Н. Леонтьева обобщенный компонент понимается как отношение личности к выполнению своих обязанностей, к процессу деятельности, ее результату, направленной на автономию и независимость [22].

С.Л. Рубинштейн, трактовал самостоятельность «как труд большой внутренней работы человека над собой, его способность ставить не только отдельные цели, задачи, но и определять направление своей деятельности». Большое значение имеет стержневое положение теории С.Л. Рубинштейна для раскрытия детерминированности самостоятельности личности, которое заключается в том, что при объяснении психических явлений надо исходить из реального бытия человека и его взаимоотношений с внешним миром [33].

Т. Гуськова, Н. Ермак в своих исследованиях говорят о том что, самостоятельность – это качественное, преломленное поведение на разных этапах жизни ребенка: через 2–3 года стремление к независимости; к четырем годам ослабление этого стремления. Из этого следует, что необходимо постоянно заниматься с ребенком, чтобы развитие самостоятельности не исчезло полностью [13].

Таким образом, самостоятельность – это постепенно развивающееся качество личности, в высокой степени характеризующееся стремлением решать проблемы, а также способностью ставить цель деятельности, умением помнить о конечной цели действия и организовывать его действия по его пути; способность выполнять действия различной степени сложности без посторонней помощи, соотносить результат с первоначальным намерением [50].

В следующем параграфе рассмотрим особенности проявления инициативы и самостоятельности в дошкольном возрасте.

1.2. Особенности проявления инициативы и самостоятельности в дошкольном возрасте

В младшем дошкольном возрасте начинают проявляться первые признаки самостоятельности, так предполагают педагоги и психологи (Н.М. Аксарина, Б.Г. Ананьев, Р.С. Буре, Е.Н. Герасимова, С.М. Кривина, М.И. Лисина и др.). А.Н. Леонтьев определяет данный возраст как период «первоначального фактического складывания личности» [51].

В дошкольном возрасте, последующее развитие самостоятельности, взаимосвязано с освоением ребенком разных видов деятельности: игровой, трудовой, учебной, в них дошкольник обнаруживает возможность показывать свою субъектную позицию [13].

Самостоятельность детей рассматривается в диапазоне от самостоятельности репродуктивного характера к самостоятельности с элементами творчества при возрастании самоконтроля, роли детского сознания и самооценки в осуществлении деятельности [39].

Каждая деятельность своеобразно влияет на развитие разных компонентов самостоятельности. Таким образом, игра способствует развитию активности и инициативы (С.А. Марутян, Н.Я. Михайленко, Д.Б. Эльконин), в трудовой деятельности имеются благоприятные

возможности для формирования целеустремленности и осознанности действий, упорства в достижении результата (М.В. Крулехт, В.И. Логинов, Д.В. Сергеева), в производительной деятельности формируются самостоятельность ребенка от взрослого, стремление найти адекватные средства самовыражения [26].

В исследовании природы активности и самостоятельности детей существует большое количество различных направлений.

Первое направление берет свое начало в древности. Его представителями могут считаться древнегреческие ученые (Аристосен, Сократ, Платон, Аристотель), глубоко и всесторонне обосновавшие важность добровольного, активного и независимого усвоения знаний ребенком. В своих суждениях они опирались на то, что развитие мышления человека может успешно происходить только в процессе самостоятельной деятельности, а улучшение личности и развитие ее способностей – через самопознание (Сократ). Данная деятельность предоставляет ребенку радость и удовлетворение и тем самым устраняет его пассивность в получении новых знаний. Свое дальнейшее развитие они раскрывают в утверждениях Франсуа Рабле, Мишеля Монтеня, Томаса Мора, которые в эпоху темного средневековья в разгар процветания в практике работы по воспитанию схоластики, догматизма требуют обучения ребенка независимости, воспитания вдумчивого, критически мыслящего человека. Такие же представления описываются в педагогических работах Я.А. Каменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского и др. [10].

Научные теоретики, в педагогической сфере, в единстве с философами, социологами, психологами и физиологами занимаются исследованием и теоретически трактуют этот элемент проблемы представителя современной эпохи в рамках главных качеств личности – самостоятельности, инициативности и творческой активности – как основные показатели всестороннего развития современного человека [48].

Исследуя сущность самостоятельной деятельности ребенка дошкольного возраста в теоретическом плане, выявляются три направления деятельности, на основании которых может развиваться независимость – практическая, познавательная и организационно-техническая. Б.П. Есипов (60-е г.г.) определил роль, место, задачи самостоятельной деятельности ребенка. При формировании у ребенка знаний и навыков стереотипный, в основном вербальный способ обучения становится неэффективным. Роль самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста также возрастает в связи с изменением цели обучения, его направленности на формирование навыков и творческой активности [31].

Второе направление начинается с трудов Я.А. Коменского. Его содержанием становится разработка организационных и практических вопросов вовлечения детей дошкольного возраста в самостоятельную деятельность. В этом случае предметом теоретического обоснования основных положений проблемы является образование здесь, деятельность педагога без достаточно углубленного исследования и анализа характера деятельности ребенка. Анализируются области применения самостоятельных работ изучаются их виды, в рамках дидактического направления, неуклонно совершенствуются методы их использования в различных частях образовательного процесса. В методологическом аспекте проблема соотношения педагогического лидерства и самостоятельности дошкольника в образовательных знаниях об окружающем мире становится значимой и во многих аспектах решенной. Практика воспитания во многом обогащается одними и теми же значимыми материалами для организации самостоятельной работы дошкольников в процессе непосредственной образовательной деятельности и дома [50].

Третье направление характеризуется тем, что в качестве объекта исследования выбирается самостоятельная деятельность. Это направление берет свое начало преимущественно в трудах К.Д. Ушинского. Исследования, развивающие в соответствии с психолого-педагогическим

направлением, были нацелены на выявление сущности самостоятельной деятельности как дидактической категории, ее элементов – предмета и цели деятельности. Но, при всех достижениях, которые имеются, в изучении этого направления самостоятельной деятельности дошкольника его процесс и структура пока полностью не раскрыты [50].

Новые Федеральные государственные образовательные стандарты подчеркивают важность развития инициативы уже в дошкольном детстве. Таким образом, в целях дошкольного образования в результате указывается, что ребенок должен проявлять «инициативность и независимость в различных видах деятельности – игре, общении, проектировании и т.д. Умеет выбирать род занятий, участвует в совместной деятельности, обнаруживает умение переводить самые разные идеи [45].

В структуре деятельности принято выделять исполнительский ориентировочный, организационный, мотивационный и контрольно-оценочный компоненты (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.). Данный компонентный подход делает возможность рассматривать инициативу не только как интегративное качество человека, проявляющееся на всех этапах деятельности, но и как своего рода импульс к тому или иному компоненту деятельности. И, следовательно, таким образом можно организовать среду деятельности для ребенка, чтобы он мог демонстрировать и проявлять свою инициативу в процессе выполнения определенных действий [31].

Мотивация к деятельности детей дошкольного возраста может быть различной: стремление самоутвердиться, получать положительную оценку взрослых, общаться со взрослыми (личные мотивы), приносить пользу другим, что-то делать с другими (социальные мотивы). Направленность деятельности ребенка приобретает определенный постоянный характер, когда он осознает свою цель. Такие качества, как настойчивость в достижении целей, преданность делу, ответственность за начатую работу и т.д., проявляются в поведении ребенка. Одновременно остается актуальной в

дошкольном возрасте необходимость признания и выражается в стремлении утвердиться в своих качествах [14].

Здесь основная задача воспитателя – обеспечить, чтобы у ребенка было четкое представление о цели действия с помощью инструмента. В этом случае взрослый для ребенка является носителем образцов предметных действий. На этом этапе у ребенка есть личный мотив для начала занятий – освоить способ действия, чтобы получить то, что он хочет. Осознание цели предстоящего занятия постепенно учит ребенка планировать его этапы. Интенсивность мотивации и потребность в активности во многом зависят от направления мотивов и от того, какие средства воздействия (методы, приемы) взрослый использует на ребенка, от того, как планируется предстоящая деятельность, зависит от устойчивости мотивации вообще его этапы [35].

Относительно когнитивной составляющей, то она рассматривалась во взаимосвязи инициативы с когнитивными процессами в трудах следующих ученых: Б.М. Теплова, М.С. Говорова, О.И. Ложечки, Л.М. Попова и др. Зачастую приходится решать проблемные задачи ребенку в старшем дошкольном возрасте, которые требуют выделения и использования отношений и связей между явлениями, предметами и действиями. Логика построения любой деятельности основывается на использовании методов синтеза, анализа, классификации, сравнения, как во внешней деятельности (организация рабочего места, построение визуальных моделей, дизайн), так и во внутреннем плане (анализ образца продукта, планирование деятельности, оценка действий) [50].

На данном этапе взрослый все еще находится рядом, но действие больше не входит в действие взрослого, его паттерны и образцы фиксируются в форме «узловых точек» – руководящих принципов действия. В этом случае успех действия зависит от ориентации, по которой направил другой человек, первоначально необходимо создать позитивное отношение к

деятельности, которая позволяет ребенку занять активную позицию в овладении знаниями, способами действия, правилами [4].

Поведенческий компонент. Среди качеств инициативного человека, как правило, определяют его самостоятельное начало. Незнание того, как это сделать, и неспособность что-то сделать для ребенка становится препятствием для самостоятельной деятельности, и только та деятельность, требующая полной независимости, свободы в выражении инициативы, то есть необходима предварительная организация, составление плана действий, сознательный и независимый подбор средств и предметов деятельности и проверка этого на практике, помогает ребенку самостоятельно решать поставленную (включая трудовую) задачу [25].

Взрослый начинает действие, а ребенок может закончить его сам. Ребенок дошкольного возраста уже осознает цель объективного действия и знает, что случится в результате выполнения этого действия. Он уже может попытаться самостоятельно выполнить само действие в тех же условиях, выслушав инструкции взрослого. В то же время ребенок уже должен иметь возможность завершить начатую им работу, перейти к следующим этапам, не отвлекаясь от цели; при необходимости обратитесь за советом к взрослому, объясните их действия и своевременно исправьте их [50].

Поэтому, в старшем дошкольном возрасте, в привычной обстановке или в совместной деятельности ребенок может самостоятельно выбирать методы поведения, брать на себя ответственность за свое положение, противостоять провокационным действиям сверстников, отстаивать свое мнение, но это только появляющаяся линия поведения ребенка [7].

Рефлексивная составляющая. Рефлексия играет неопределимую роль в трудовой деятельности детей, она заключается в постановке целей, установлении и регулировании адекватных требований к предпринимаемым действиям, планировании, самооценке и пр., Кто может быть вовлечен в работу и может ли это быть сделано одним из них, что произошло в результате этих действий и т.д. Индивидуальная самостоятельная

деятельность, которая, в свою очередь, способствует первому проявлению инициативы, выражается фразой: «Я сам», с этого момента ребенок действует как преобразователь деятельности [26].

Обобщение действий уже начинает обретать форму: ребенок может сравнить результаты упражнения с поставленной целью; выйти за рамки исследования, принять нестандартные решения; объективно оценить роль каждого в общем деле; самостоятельно выполнять целостное действие в разных условиях и учить другим; проявлять инициативу на разных этапах труда [23].

На правильное выполнение действий в предстоящих действиях, с которыми ребенок уже знаком, влияет отражение способа действия. Это своего рода анализ, который является отражением (в чистом виде), «когда непосредственно после какого-либо действия отражатель анализирует схему действия, свои собственные чувства, результаты и делает выводы о совершенстве и недостатках», таким образом выполняет самоконтроль своих действий. Относительного старшего дошкольного возраста (5–6 лет) самоконтроль действует как осознание ребенком и спонтанная оценка его собственных действий [51].

По-видимому, степень проявления компонентов детской инициативы очень разнообразна, поскольку она зависит от среды, индивидуальных особенностей ребенка, вида выполняемой деятельности, позиции взрослого, который организует и сопровождает эту деятельность [48].

Развитие инициативы ребенка от бессознательного повторения операций до активного вовлечения в процесс самой деятельности может осуществляться на различных ее этапах: ориентировочном (начало упражнения, выделение его руководящих принципов); организационном (формирование образа запланированных мероприятий); исполнительском (организация собственного труда и самостоятельности в процессе решения поставленной задачи, полнота действий); контрольно-оценочном (осознание того, что было сделано, готовность продолжить деятельность). Существует

взаимосвязь между деятельностью и развитием инициативы субъекта деятельности, даже если этот субъект является ребенком дошкольного возраста [26].

Если рассматривать проявление инициативы и самостоятельности на протяжении дошкольного возраста, то можно отметить следующие особенности.

1. Для детей четвертого года жизни (3–4 года) преобладающей сферой проявления детской инициативы выступает продуктивная деятельность.

Необходимо:

- рассказать детям об их реальных, а кроме того возможных будущих достижениях;
- создать условия для реализации собственных планов и планов для каждого ребенка;
- отмечать и публично поддерживать любые успехи детей;
- помочь ребенку найти способ достичь своих целей;
- всемерно содействовать независимости детей и расширять сферу их применения;
- способствовать желанию научиться что-то делать и поддерживать радостное чувство повышения квалификации;
- в ходе занятий и в повседневной жизни относиться терпимо к трудностям ребенка, позволять ему действовать в своем темпе; не критиковать его результаты, а также его самого. Ограничивать критику исключительно результатами продуктивной деятельности, используя игровых персонажей в качестве предмета критики (например, критикует игрушку)
- учитывать индивидуальные особенности детей, стремиться найти подход к застенчивым, нерешительным, конфликтующим, непопулярным детям;
- уважать и ценить каждого ребенка независимо от его достижений, достоинств и недостатков;

– создать в группе позитивный психологический микроклимат, одинаково проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплое слово, чтобы выразить свое отношение к ребенку, быть чутким и тактичным;

– создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку, проявлять деликатность и тактичность;

– всегда предоставлять детям возможности для реализации их замысла в творческой продуктивной деятельности.

2. Для детей пятого года жизни (4–5 лет) приоритетной сферой проявления детской инициативы является познавательная деятельность, расширение информационного кругозора, игровая деятельность со сверстниками.

Необходимо:

– способствовать желанию детей делать свои собственные выводы, относиться к таким попыткам бережно, с уважением;

– обеспечить, чтобы у детей была возможность выполнить свое желание переодеться и одеться, примерить на себя разные роли. Иметь в группе набор атрибутов и элементов костюмов для переодевания, а также технические средства, обеспечивающие реализацию желания детей петь и переходить на музыку;

– создать условия для творческих строительных игр, в которых дети смогут реализовать свои интересы и фантазии;

– не допускать диктата, навязывания в выборе детьми сюжета игры;

– при необходимости осуждать негативный поступок ребенка, но не допускать критику его личности, его качеств. Отрицательные оценки следует давать только действиям ребенка и только лицом к лицу, а не всей группе;

– необходимо участвовать в играх детей по их приглашению (или с их добровольного согласия) в качестве партнера, равноправного участника, но не лидера игры;

– привлечь детей для украшения группы на праздники, обсуждения различных возможностей и предложений;

– поощрять детей формировать и выражать свои эстетические оценки воспринимаемым, не навязывая им мнения взрослых;

– вовлекать детей в планирование жизни группы на день;

– читать и рассказывать детям по их просьбе, включать музыку.

3. Для детей шестого года жизни (5–6 лет) приоритетная сфера проявления детской инициативы является внеситуативно-личностное общение со взрослыми и сверстниками, а также информационная познавательная инициатива.

Необходимо:

– создать в группе позитивный психологический микроклимат, одинаково проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встречах, использовать ласку и теплое слово, чтобы выразить свое отношение к ребенку;

– уважать индивидуальные вкусы и привычки детей;

– поощрять желание создать что-то по собственному плану; обратить внимание детей на полезность будущего продукта для других или на радость, которую он доставляет кому-то (маме, бабушке, папе, другу);

– создать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей;

– при необходимости помочь детям в решении задач по организации игры;

– вовлечь детей в планирование жизни группы на день и на более отдаленное будущее: обсудить выбор спектакля для постановки, песни, танца и т.д.;

– создать условия и выделить время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей в их интересах.

4. Для детей седьмого года жизни (6–7 лет) сфера приоритета проявления детской инициативы является научение, расширение сфер собственной компетентности в различных областях практической предметной, в том числе орудийной, деятельности, а также информационная познавательная деятельность.

Необходимо:

– ввести адекватную оценку результата деятельности ребенка, одновременно признавая его усилия и указывая возможные пути и средства улучшения продукта деятельности;

– спокойно реагировать на неудачи ребенка и предлагать несколько вариантов исправления работы: повторное выполнение через некоторое время, отделка, улучшение деталей и т. д. Рассказывать детям о трудностях, с которыми они столкнулись при изучении новых видов деятельности;

– создавать ситуации, позволяющие ребенку осуществлять свою компетентность, завоевывая уважение и признание взрослых и сверстников;

– обратиться, к детям с просьбой показать, педагогу те индивидуальные достижения, которые есть у каждого человека, и научить его достигать тех же результатов;

– поддерживать чувство гордости за свой труд и удовлетворение его результатами;

– создавать условия для разной самостоятельной творческой деятельности детей;

– при необходимости помогать детям в решениях проблемы при организации игры;

– привлекать детей к планированию жизни группы на день, неделю, месяц. Учитывать и реализовывать их пожелания и предложения;

– создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам;

– устраивать выставки и красиво оформлять постоянную экспозицию работ;

– организовать концерты для выступлений детей и взрослых.

Для детей старшего дошкольного возраста свойственна потребность в самоутверждении и признании их способностей взрослыми. Развитию самостоятельности будет способствовать овладение детьми умениями ставить цель (или принимать ее от педагога), думать о способах ее достижения, осуществлять свой план, оценивать результат, полученный с точки зрения цели. Высшая форма самостоятельности детей – это творчество. Этому способствует создание творческих ситуаций в игре, театральной, художественной и изобразительной деятельности, в ручном труде и словесном творчестве. Это важный элемент образа жизни детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации [4].

Именно в увлекательной творческой деятельности дошкольник сталкивается с проблемой самоопределения понятия, методов и форм его реализации. В общей увлекательной деятельности развивается сотрудничество, пробуждается воображение и инициатива. Развитию познавательной деятельности и интересов детей старшего дошкольного возраста способствует участие в решении проблемных ситуаций, в проведении элементарных экспериментов (с водой, песком, магнитами, воздухом, снегом, увеличительными стеклами и т.д.), в развивающих играх, головоломках, в изготовлении игрушек-самоделок, простых механизмов и моделей [48].

На протяжении дошкольного возраста у детей развивается внимание, память и мышление, формируются навыки элементарного самоконтроля, умение саморегулировать свои действия. С развитием наглядно-действенного и наглядно-образного мышления речь продолжает развиваться: ее звуковая сторона, грамматическая структура, словарный запас; улучшается связная и логичная речь [28].

Активная самостоятельная работа детей дошкольного возраста нужна на всех этапах ее деятельности, а ее эффективность определяется активной мыслительной деятельностью ребенка [3].

Итак, самостоятельность – личностное качество, которое постоянно развивается, основные принципы которого закладываются в дошкольный период. В контексте целенаправленной педагогической деятельности, направленной на развитие самостоятельности, дошкольники достигают четких показателей самостоятельности в общении, игре, труде и на занятиях [21].

В процессе становления детской самостоятельности роль стиля общения взрослого, как и их участие в предметных действиях детей обязана быть значимой, специально организованной, то есть являться спланированной, реализующей педагогической деятельностью [50].

Встает вопрос о психолого-педагогической поддержке дошкольника в процессе развития его инициативы как важного качества деятельности. Основные характеристики такой поддержки включают в себя:

- опора на индивидуальные особенности ребенка, выражающаяся в выборе подходящих методов, способствующих развитию инициативы (решение задач, выполнимое творчество, готовность к ненаправленной помощи и т.д.);
- активизация инициативной и самостоятельной деятельности самого ребенка, что лежит в основе организации системно-деятельностного подхода в совместной деятельности ребенка и взрослого;
- создание условий, в которых ребенку предоставляется возможность проявить свою инициативу в различных областях образования;
- диалог и поддержка, которые сопровождают коммуникативную деятельность с дошкольником, что помогает установить доверительные и открытые отношения между взрослым и ребенком;

- систематичность и последовательность (а не эпизодичность) в развитии инициативы у детей дошкольного возраста [22].

Обосновано, что ведущая роль в создании соответствующих условий для деятельности детей, в грамотном психолого-педагогическом обеспечении организации всего процесса, в поощрении и поддержке всех проявлений детской инициативы на всех этапах деятельности принадлежит взрослому (педагогу). В то же время воспитатель целенаправленно создает условия, в которых инициатива ребенка формируется и укрепляется, что, как личное качество, будет более востребованным в дальнейшей жизни [22].

В следующем параграфе рассмотрим сущностные характеристики предметно-развивающей среды в дошкольном учреждении.

1.3. Сущностные характеристики предметно-развивающей среды в дошкольном учреждении

В современной педагогике образовательная среда рассматривается как часть социокультурного пространства, области взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательного процесса.

Термин «развивающая среда» введен для обозначения рассматриваемой среды, которая максимально стимулирует людей (Н.А. Ветлугина, В.А. Петровский, О.Р. Радионова и др.). Последний влияет на все личности ребенка – его эмоции, чувства, волю и требует от него работы мысли и воображения, то есть он становится для ребенка средой развития, с которой он вступает в эффективную связь.

Итак, образовательная (развивающая) среда, по мнению В.А. Ясвина представляет собой систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей ее развития, содержащихся в социальной и пространственно-предметной среде.

Предметно-развивающая среда является неотъемлемой частью среды для развития дошкольного детства. Современный философский взгляд на объектообразующую среду предполагает ее понимание как совокупности объектов, которая является четко воспринимаемой формой существования культуры. Предмет охватывает опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений. Через объект человек познает себя, свою индивидуальность.

Психологи связывают механизм воздействия окружающей среды на человека с понятием социальной ситуации развития, то есть своеобразных возрастных отношений между ребенком и окружающим его миром. Ребенок обретает вторую жизнь в культурных объектах, в образе взаимоотношений людей друг с другом (А. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов). Динамика его развития, формирования качественно новых психических образований зависит от взаимоотношений с окружающей средой, ребенок учитывает изменения, происходящие в нем и в окружающей среде. Отношение ребенка к окружающей среде определяет его активность в нем. В связи с этим, с точки зрения психологии, понимание окружающей среды как условие, процесс и результат творческого саморазвития личности (А.Н. Леонтьев).

Воспитательный потенциал среды многомерен: это также условия жизни ребенка (В. С. Библер), формирование отношения к базовым ценностям, усвоение социального опыта, жизненных качеств (Л.П. Буева, Н.В. Гусева); это также способ трансформации внешних отношений во внутреннюю личностную структуру (А.В. Мудрик), удовлетворяющую потребности субъекта, в частности потребность в деятельности.

Таким образом, окружающая среда является полем социально-культурной деятельности, образом жизни, сферой передачи и закрепления социального опыта, культуры и субкультуры, развития творчества.

Описывая развивающую среду, которую педагоги чаще всего определяют с точки зрения организации (предметно-пространственная,

духовная); осуществляемой деятельности (учебная, игровая, трудовая); содержания (программы, методы, формы работы и т.д.). Акцентируя влияние среды на человека, Л.И. Новикова считает, что необходимо приближать окружающую среду к потребностям и нуждам детей. С точки зрения В.А. Горянина и В.С. Мухиной должны организовать элементы психологически целесообразной развивающей среды, которые помогут ребенку войти в «зону развития», которая ему пока недоступна. Это способ ускорить или замедлить этот процесс.

В исследованиях В.А. Ясвина, где уделяется большое внимание развивающей среде, которая предоставляет набор возможностей для саморазвития всех участников образовательного процесса. Компонентами развивающей среды являются социальный, предметно-пространственный и психолого-дидактический компоненты.

Можно рекомендовать делать ориентировку на такие показатели соответствия среды возрасту детей.

Дети младших групп, находящиеся на рубеже перехода от субъекта к игровой деятельности, должны получать из среды возможности для развития этих видов деятельности. В соответствии с законами развития мышления, речи, внимания, памяти и т. д. здесь должна быть мощно представлена среда предметной деятельности и связанные с ней условия сенсорного воспитания и развития детей, а зарождающаяся игровая деятельность получает потенциал. Таким образом, развивающая среда младшей группы должна содержать все виды деятельности, но их направленность связана с предметной и игровой деятельностью. В их содержании должны быть реализованы все задачи развития детей этого возраста. Общий вид группы – насыщенный, яркий, содержательный [9].

В средней группе должен преобладать такой контент развивающей среды, который определит переходный этап от предметной деятельности к более развитой игровой деятельности. Этот уровень должен расти; это может быть обеспечено плавным переходом от хорошо обеспеченной творческой

игры к игре, заставляя ребенка искать комбинации игровой ситуации, обстановки, игрового содержания, правил и действий. Поэтому игровое оборудование в течение всего года постепенно уступает академическому содержанию деятельности [9].

Старшая группа. Здесь происходит дальнейшее развитие ведущей деятельности, это период пика развития творческой ролевой игры, и здесь есть особые требования к игре. Для того, чтобы выполнять функции развития ребенка этого возраста, он должен прежде всего развиваться сам по себе. Это зависит от игровой среды, которую будут создавать взрослые. И чем больше препятствий встречает ребенок в этот период развития игры, тем более эффективными будут ребенок и игры. В старшей группе основными сферами деятельности являются когнитивная, интеллектуальная, речевая, математическая, моторная, экологическая, художественная, исследовательская, трудовая, конструкторская в его различных формах – строительная, техническая, музыкальная, театрализованная, художественная и т.д.

Подготовительная группа к школе близка по содержанию к старшей группе, которая не отличается по содержанию, которому соответствуют программные задачи, индивидуальные характеристики и потребности детей. Здесь таких подходов к формированию среды, может быть, чуть больше, чем их содержание. Говоря о развитии среды развития детей подготовительной группы, необходимо смотреть на грань, чтобы не превращать эту группу в школьный класс с наглядными пособиями, географическими и историческими картами, схемами и т.д. Создавая среду, работая с детьми, всегда надо помнить слова отечественного психолога А.В. Занкова: «Прежде чем начинать работать с детьми, задайте себе два вопроса: Зачем это ребенку? Сколько ему это будет стоить? Не надо превращать жизнь ребенка в спешку достижений, надо просто бояться интенсифицировать его старение» [19, с. 53].

Таким образом, соответствие возрасту ребенка, где содержания должны соответствовать сегодняшним закономерностям и особенностям развития детей конкретного возраста и учитывать особенности зон развития, характерные для отдельного ребенка.

Организация развивающей среды в дошкольном образовании с учетом ФГОС ДО структурирована таким образом, чтобы обеспечить максимально эффективное развитие индивидуальности каждого ребенка с учетом его способностей, интересов, уровня активности. Образовательная предметно-пространственная среда группы должна быть богатой по содержанию, трансформируемой, многофункциональной, переменной, доступной и безопасной [45].

1) Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Образовательное пространство группы должно быть оснащено учебными пособиями (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходными материалами, игровыми, спортивными, развлекательными приборами, оборудованием (в соответствии со спецификой Программы).

Организация учебного пространства и разнообразия материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на площадке) должна обеспечивать:

- игровая, познавательная, исследовательская и творческая деятельность всех категорий воспитанников, экспериментирование с материалами, доступными детям (включая песок и воду);
- физическая активность, в том числе крупные и мелкие моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей при взаимодействии с объектно-пространственной средой;
- возможность самовыражения детей.

2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменения предметно-пространственной среды в зависимости от

образовательной ситуации, в том числе в зависимости от интересов и возможностей детей.

3) Полифункциональность материалов предполагает:

- возможность разнообразного использования различных компонентов объективной среды, например, мебели, ковриков, мягких модулей, экранов и т.д.;

- наличие в группе полифункциональных (нежестко используемых) предметов, в том числе натуральных материалов, пригодных для использования в различных видах деятельности, в том числе в качестве альтернативных предметов в игре.

4) Вариативность развивающей среды подразумевает:

- наличие в группе разных пространств (для игр, строительства, уединения и т.д.), помимо этого, разнообразных материалов, игр, игрушек и инвентаря, обеспечивающих свободный выбор детей;

- периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) Доступность среды подразумевает:

- доступ дошкольников, в том числе детей с особыми возможностями для здоровья и детей-инвалидов, ко всем помещениям, в которых осуществляется образовательный процесс;

- свободный доступ детей, включая детей с особыми возможностями для здоровья и детей-инвалидов, которые посещают группу, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим основные виды деятельности.

6) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по соблюдению безопасности и надежности их использования [45].

Таким образом, создавая предметно-развивающую среду необходимо соблюдать следующие правила:

1. Среда должна выполнять образовательные, развивающие, воспитательные, стимулирующие, организованные, коммуникативные функции. Но самое главное, это должно работать на независимость и инициативу ребенка.

2. Гибкое и переменное использование пространства. Развивающая среда должна служить для удовлетворения потребностей и интересов ребенка.

3. Форма и содержание предметов ориентированы на безопасность и возраст детей.

4. Элементы декора должны быть легко заменяемыми.

5. В каждой группе должно быть место для экспериментальной деятельности.

6. При организации предметной среды в групповой комнате необходимо учитывать закономерности психического развития, показатели здоровья детей, психофизиологические и коммуникативные особенности, уровень общего и речевого развития, а также показатели эмоциональной сферы.

7. Цветовая палитра должна быть представлена в теплых пастельных тонах.

8. При создании развивающего пространства в групповой комнате необходимо учитывать ведущую роль игровой активности.

9. Предметно-развивающая среда группы должна варьироваться в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения и образовательной программы [19].

Важно, чтобы предметно-развивающая среда имела характер открытой, незамкнутой системы, способной к развитию и корректировке. Другими словами, среда не только развивающая, но и развивающаяся. Предметный мир, окружающий ребенка, при любых обстоятельствах нуждается в пополнении и обновлении, адаптируясь к новообразованиям определенного возраста.

Таким образом, организуя предметно-развивающую среду любой возрастной группы в дошкольном учреждении, необходимо ставить в учет психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды дошкольного образовательного учреждения, а так же учитывать психологические особенности возрастной группы, на которую направлена данная среда.

Выводы по Главе 1

Таким образом, в ходе анализа литературных источников было установлено, что дошкольный возраст – важный период в жизни человека. В этот период формируется человеческая личность, закладываются прочные основы физического, психического, нравственного и духовного здоровья детей, происходит функциональное совершенствование всех органов и систем организма.

В старшем дошкольном возрасте инициатива и самостоятельность детей проявляется во многом и прежде всего, в играх, и труде. В Федеральном государственном образовательном стандарте указывается, что одним из принципов дошкольного образования является поддержка детей в различных видах деятельности. Поддержка инициативы является также условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей.

Изучение проблемы самостоятельности велось в различных аспектах. Исследуются: сущность самостоятельности, ее природа (Г.А. Балл, П.И. Пидкасистый, А.Г. Хрипкова); структура и соотношение компонентов самостоятельности (Ю.Н. Дмитриева, Г.Н. Година, Т.Г. Гуськова); этапы, условия и методы развития самостоятельности (З.В. Елисеева, Н.С. Кривова, А.А. Люблинская, К.П. Кузовкова); взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Т.И. Горбатенко, Д.В. Ольшанский, Н.А. Цыркун); значение и роль самостоятельности как фактора адаптации к дошкольной образовательной организации (Т.Н. Филютина).

На протяжении дошкольного возраста проявление инициативы и самостоятельности имеют свои особенности: для детей 3–4 лет приоритетной сферой проявления инициативы является продуктивная деятельность; для детей 4–5 лет – познавательная деятельность, расширение информационного кругозора, игровая деятельность со сверстниками; для детей 5–6 лет – инициатива проявляется в виде внеситуативно-личностного общения со сверстниками и взрослыми, а также в виде информационной познавательной

инициативы; для детей 6–7 лет – научение, расширение сфер собственной компетентности в различных областях практической предметной, в том числе орудийной, деятельности, а также информационная познавательная деятельность.

В исследованиях В.А. Ясвин уделяет большое внимание содержанию развивающей среды, которая способна предоставить набор возможностей для саморазвития всех участников образовательного процесса. Компонентами развивающей среды являются социальный, предметно-пространственный и психолого-дидактический компоненты.

Современная ситуация в ДОУ характеризуется наличием разнообразных образовательных программ, в которых авторы различно трактуют понятие «Предметно – пространственная среда», описывают ее влияние на развитие инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста. Очень важным является и то, что процесс развития ребенка и та искусственная среда, которая создана для него, находятся в постоянном взаимодействии. Большое значение в организации предметно-пространственной среды занимает воспитатель. Выступая в роли посредника между ребенком и окружающей его предметной средой, воспитатель становится не пассивным наблюдателем, а активным участником, партнером детей. Педагог, взаимодействуя с детьми, организовывая деятельность, всегда сотрудничает с предметно – пространственной средой. И очень важно помнить, что в процессе этого взаимодействия, у ребенка должны формироваться инициатива и самостоятельность.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АНАЛИЗА ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК СРЕДСТВА РАЗИТИЯ

ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Описание методик исследования

Эмпирическое исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № X Ирбейского района Красноярского края. В исследовании приняли участие дети разновозрастных групп дошкольного возраста (4–7 лет) в количестве 30 человек: дети средней (4–5 лет), старшей (5–6 лет) и подготовительной групп (6–7 лет). Экспериментальную группу составляют дети в количестве 15 человек и в контрольную группу входят такое же количество детей 15 человек.

Основной целью эмпирического исследования явилось влияние предметно-пространственной среды на уровень развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста.

На основе анализа теоретической главы работы, был произведен отбор диагностических методик для отслеживания изменений развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста в условиях предметно-пространственной среды группы.

Таковыми методиками выступили:

1. Карта анализа предметно-развивающей среды, представленная в таблице 1.

Таблица 1

Карта анализа предметно-развивающей среды (в основе критериальная шкала, разработанная Л.М. Фридманом)

№ п./п.	Название критерия	Баллы	Примечание
1. обогащенность предметной среды			

Продолжение таблицы 1

1.1.	наличие разнообразных зон и уголков уединения	1,3,5	
1.2.	наличие атрибутов, предметов, которые отражают полоролевые виды деятельности	1,3,5	
1.3.	предметы, которые стимулируют общечеловеческие ценности (гербы, флаги, произведения искусства и т.д.)	1,3,5	
1.4.	наличие дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, которые реализуют коммуникативный компонент	1,3,5	
1.5.	наличие учеб. пособий, худ. литературы, музыкальных изобразительных средств, аудио-, видеопособий с целью использования в различных видах коммуникации	1,3,5	
1.6.	задействованность всех помещений дошкольного учреждения (музыкальный и физкультурный залы, метод.кабинет, столовая, групповые помещения и т.д.)	1,3,5	
1.7.	эмоционально-поведенческий компонент среды		
1.7.1.	эмоциональность	1,3,5	
1.7.2.	эмоциогенность	1,3,5	
2. функциональность среды			
2.1.	комплексная возможность использования предметов, атрибутов (во всех видах деятельности)	1,3,5	
2.2.	полифункциональность использования предметов	1,3,5	

Продолжение таблицы 1

2.3.	динамичность (изменчивость) среды	1,3,5	
2.4.	доступность всех предметов	1,3,5	
2.5.	возможность включения ребенка в преобразование среды	1,3,5	
3. педагогическая целесообразность			
3.1.	возрастная адресованность	1,3,5	
3.2.	индивидуальная адресованность	1,3,5	
3.3.	педагогическая направленность среды	1,3,5	
3.4.	обеспеченность разностороннего развития ребенка	1,3,5	
3.5.	возможность преобразования среды воспитателем в зависимости от ситуации и задач	1,3,5	

Анализ осуществляется по трем критериям, каждый из которых имеет свои составляющие – они оцениваются в баллах:

- 1 – не реализовано,
- 3 – реализовано частично,
- 5 – реализовано полностью.

Обработка результатов представлена в Приложении А.

2.Карта проявлений самостоятельности (А. М. Щетинина).

Цель: определение уровня развития самостоятельности у детей дошкольного возраста.

Карта проявлений самостоятельности заполняется психологом или воспитателем на основе наблюдений, проведенных за ребенком.

Обработка интерпретация результатов представлены в Приложении Б

Существенным показателем уровня развития самостоятельности является наличие у ребенка потребности в ней, о которой можно судить по степени активности и инициативности, проявлению интереса к той или иной

деятельности и желания заниматься ею, по достижению результата внешней или внутренней цели деятельности.

Реализация потребности ребенка в самостоятельном выполнении во многом зависит от возможностей достижения результата, от владения ребенком необходимыми умениями, навыками, способами действия. Наличие необходимых возможностей придает ребенку уверенность в своих силах и стимулирует его активность и настойчивость в достижении цели, самостоятельность в выборе способов ее реализации.

Таким образом, все развитие самостоятельности у ребенка тесно связано с такими психологическими его особенностями, как активность, инициативность, самоконтроль.

3.Карта проявлений инициативы (А.М. Щетинина).

Заполняется после целенаправленно проведенных многократных наблюдений ребенком.

Цель: определить уровень развития инициативы у детей дошкольного возраста.

Содержание и обработка результатов представлены в приложении В.

Критерии оценивания:

Подсчитав количество баллов, можно определить уровень развития самостоятельности у ребенка:

- низкий – 0–12 баллов;
- средний – 13–24 балла;
- высокий – 25–48 баллов.

Сложив сумму полученных ребенком баллов, можно считать развитие у него инициативы достаточно, получилось в сумме от 23 до 44 баллов; средним – от 11 до 22 баллов; низким – от 0 до 10 баллов.

В результате двух методик, были определены уровни развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста.

Высокий уровень. Свободное применение знаний в новой, незнакомой ситуации. Ребенок может сам поставить перед собой цель, определяет проблему, планирует этапы ее решения.

Проявляет упорство при столкновении с трудностями. Доводит начатое дело до конца. Без напоминания и указаний взрослого выполняет порученные дела. Обладает умением выдвигать новые идеи, не заботясь о том, чтобы всегда находиться в согласии с остальными. Может сам без помощи взрослого решать конфликты со сверстниками. Умеет сам найти себе занятие и организовать свою деятельность. Берет на себя главные роли в играх, стремится быть лидером и инициатором в других видах деятельности. Испытывает радость от внимания со стороны взрослого и сверстников. Преобладание мотивации достижения над мотивацией избегания неудач.

Средний уровень. Ребенок способен свободно применять знания в знакомой ситуации, сам может планировать решение задачи, проявляет желание узнать что-то новое, но не всегда может довести начатое дело до конца. Теряется в затруднительных ситуациях, обращается за помощью к сверстнику или взрослому, находится в согласии с большинством. Необходимо напоминание со стороны взрослого о выполнении порученного дела. В большинстве случаев не является лидером и инициатором, не стремится быть в центре внимания и быть первым во всем. В играх выполняет, как правило, второстепенные роли, избегая главных. Свою точку зрения старается не высказывать.

Низкий уровень. Ребенок может выполнять действия по готовому образцу (копирование). Любое действие ребенка, связано с деятельностью других людей. Ребенок не способен находить для себя небольшие дела, при столкновении с трудностями не проявляет упорства для достижения цели. Не умеет овладевать своими эмоциями в затруднительных ситуациях. Легко отказываются от своего мнения, всецело подчиняясь другим. Необходим постоянный контроль со стороны взрослого при выполнении порученных дел. Безынициативен, избегает главных ролей в играх и не стремится быть

лидером в других видах деятельности. Ценность самостоятельности будет зависеть от того, какие образцы для подражания получает ребенок.

2.2. Анализ результатов исследования

В результате обработки карты анализа предметно-развивающей среды экспериментальной группы (в основе критериальная шкала, разработанная Л.М. Фридманом) были получены следующие данные, представленные в таблице 2 (см. Приложение Г) и на рисунке 1.

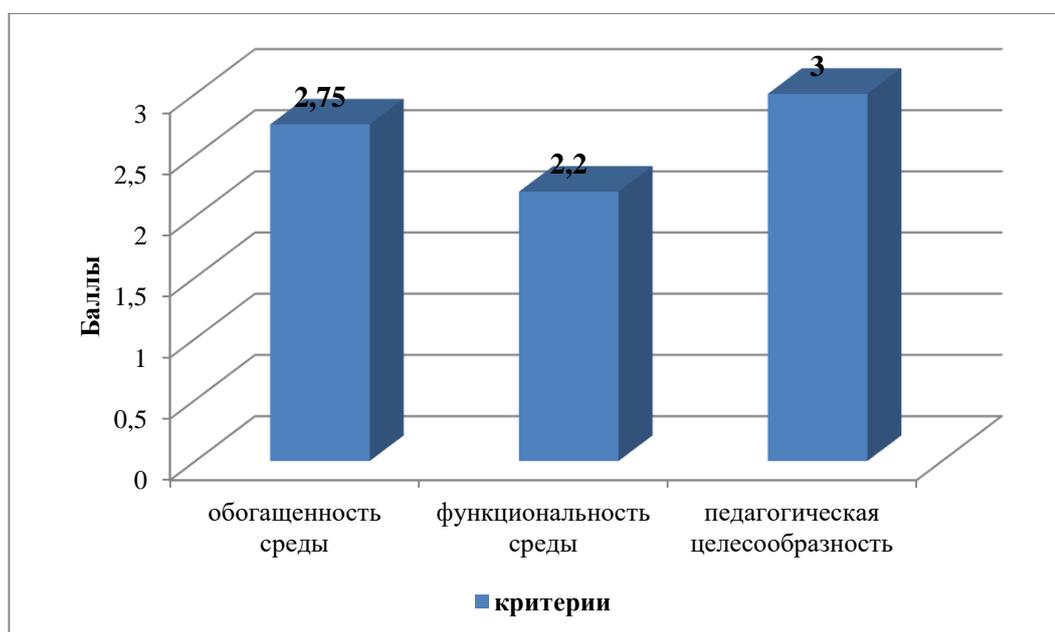


Рис. 1. Анализ предметно-развивающей среды в разновозрастной экспериментальной группе

Таким образом, анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что по показателю обогащенность среды составляет 2,75 балла, что свидетельствует о том, что среда частично реализована, а именно наличие художественной литературы, учебных пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио, видеопособий для использования в различных видах коммуникации и эмоционально-поведенческий критерии требуют значительных пополнений.

Такой показатель как функциональность среды составляет 2,2 балла и это говорит о том, что должным образом не реализована, требования, заключенные в формулировке показателя, выполняются не полностью, эпизодически либо формально. Особое внимание следует уделить таким критериям как: динамичность (изменчивость) среды и возможность включения ребенка в преобразование среды.

По показателю педагогическая целесообразность количество баллов – 3, это свидетельствует о том, что частично способствует развитию инициативы и самостоятельности детей.

Полученные результаты на основании карты проявлений самостоятельности у детей дошкольного возраста экспериментальной группы (А.М. Щетинина) отражены на рисунках 2 и 3; в таблице 3 (см. Приложение Д).

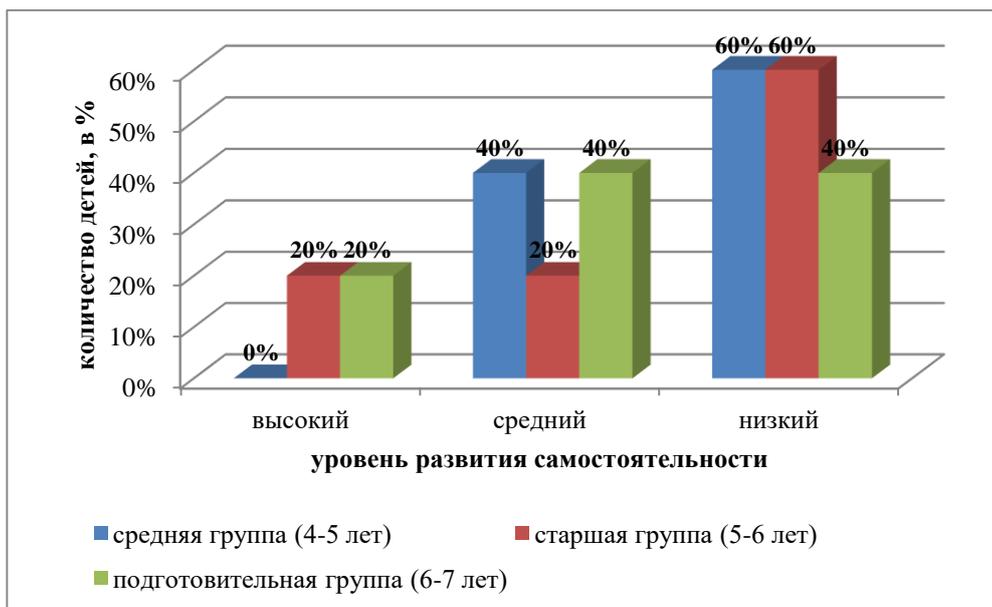


Рис.2. Распределение по уровням развития самостоятельности у детей дошкольного возраста в средней, старшей и подготовительной группах в экспериментальной группе

Исходя из полученных результатов у всех возрастных групп преобладающим уровнем развития самостоятельности у детей дошкольного возраста является низкий уровень. Он выражен в равной степени 60% в

средней и старшей возрастных группах, в подготовительной группе составляет 40%, то есть испытуемые данной категории не имеют своей точки зрения; не обращаются за помощью как к сверстникам, так и к взрослым. Любое действие ребенка, связано с деятельностью других людей. Дошкольники не способны находить для себя небольшие дела, при столкновении с трудностями не проявляют упорства для достижения цели. Необходим постоянный контроль со стороны взрослого при выполнении порученных дел.

В старшей и подготовительной группах в равной степени выражен высокий уровень (20%), который проявляется в том, что дошкольники старшего дошкольного возраста могут поставить перед собой цель, определить проблему, планируют этапы ее решения. Проявляют упорство при столкновении с трудностями; доводят начатое дело до конца; без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи. Обладают умением выдвигать новые идеи, не заботясь о том, чтобы всегда находиться в согласии с остальными. Умеют сами найти себе занятие и организовать свою деятельность.

Средний уровень в старшей группе равен 20%, а в подготовительной группе составляет 40%. Данный уровень развития самостоятельности проявляется в том, что дети способны свободно применять знания в знакомой ситуации, могут планировать решение задачи, проявляют желание узнать что-то новое, но не всегда могут довести начатое дело до конца. Теряются в затруднительных ситуациях, обращаются за помощью к сверстнику или взрослому; стараются находиться в согласии с большинством. Необходимо напоминание стороны взрослого о выполнении порученного дела.

У детей среднего возраста отсутствует высокий уровень развития самостоятельности.

Средний уровень составляет 40% от числа детей средней группы, то есть дети данной возрастной категории, которые не всегда умеют найти себе

дело; у них есть желание узнать что-то новое, но могут не довести начатое дело до конца. С напоминанием со стороны взрослого выполняют порученные дела. А также в большинстве случаев заботятся о том, чтобы находиться в согласии с большинством. Обращаются за помощью, чаще к взрослому, чем к сверстнику.

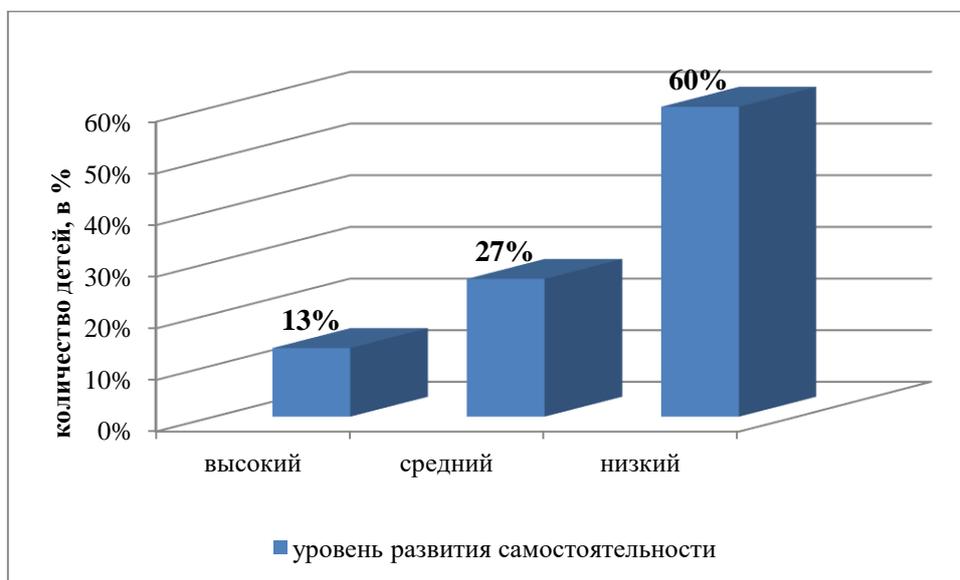


Рис. 3. Распределение по уровням развития самостоятельности у детей дошкольного возраста экспериментальной группы

Таким образом, исходя из полученных результатов, видно, что у большинства детей дошкольного возраста преобладающим является низкий уровень развития самостоятельности – 60%.

Помимо этого, отмечается, что у 27% уровень развития самостоятельности соответствует среднему уровню.

И лишь у 13% из группы испытуемых уровень развития самостоятельности высокого уровня.

Следовательно, можно сделать вывод, что у большинства детей дошкольного возраста не выражена потребность в самостоятельности, о которой можно судить по степени активности и инициативы, проявлении интереса к той или иной деятельности и желания заниматься ею, достижению результата внешней или внутренней деятельности.

После определения уровня развития самостоятельности, мы выявили уровень развития инициативы, на основе карты проявления инициативы (А.М. Щетинина), представлены на рисунках 4 и 5; в таблице 4 (см. Приложение Е).

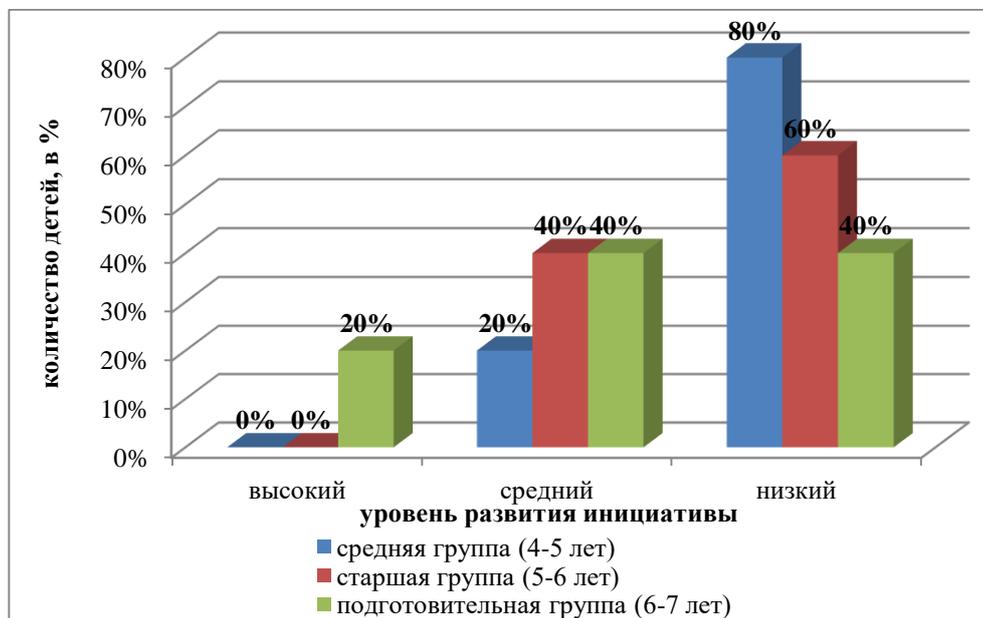


Рис.4. Распределение по уровням развития инициативы у детей дошкольного возраста в средней, старшей и подготовительной группах экспериментальной группы

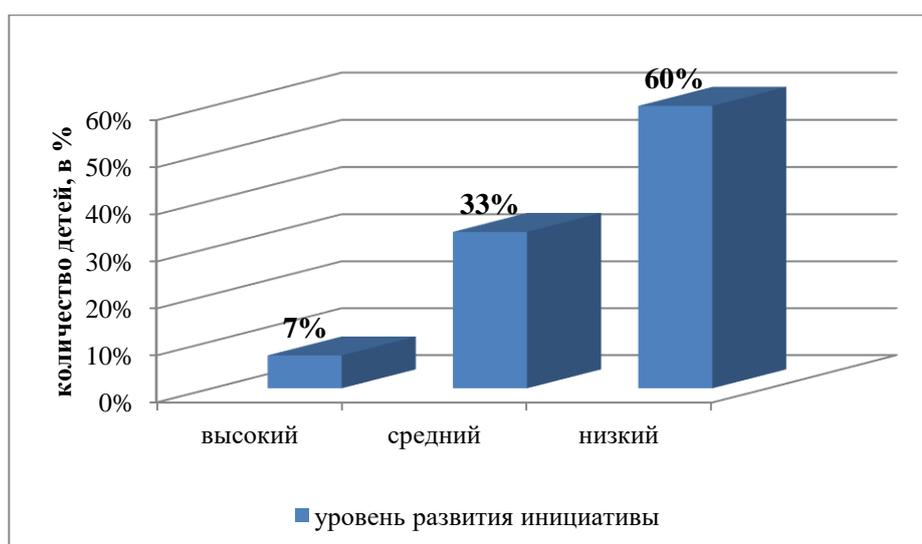


Рис.5. Распределение по уровням развития инициативы у детей дошкольного возраста экспериментальной группы

Преобладающим уровнем развития инициативы у детей среднего дошкольного возраста является низкий (80%), который выражается в том, что дети не берут на себя главные роли в играх; не являются инициаторами какой-либо деятельности; предпочитают заниматься знакомыми делами; соглашаются с мнением других, не настаивают на своем.

Помимо этого, доминирующим уровнем развития инициативы у детей старшей группы является низкий (60%), то есть дошкольники не выступают инициаторами в игре и в другой деятельности; не стремятся быть лидерами и быть в центре внимания; не любят высказывать свою точку зрения; боятся взяться за незнакомое ему дело; соглашаются с мнением других, не высказывая своего.

У детей подготовительной группы в равной степени выражены средний и низкий уровни развития инициативы (40%). А так же в старшей группе средний уровень развития инициативы составляет 40%.

У детей старшего дошкольного возраста средний уровень инициативы характеризуется тем, что дошкольники не во всех видах деятельности берут инициативу на себя чаще всего, когда какой-то вид деятельности знаком или они уже его выполняли ранее. Не всегда соглашаются с мнением других и настаивают на своем, чаще всего избегают ситуации, чтобы находиться в центре внимания и проявлять лидерские качества.

Средний уровень развития инициативы у детей средней группы составляет 20%, это выражается в следующих особенностях: принимают участие во всех видах деятельности, но в большинстве случаев не являются лидером и инициатором, не стремятся быть в центре внимания и быть первыми во всем. В играх выполняют, как правило, второстепенные роли, избегая главных. Свою точку зрения стараются не высказывать.

Высокий уровень развития инициативы у детей средней и старшей группы отсутствуют, а у детей подготовительной группы составляет 20%. Дошкольники данной категории берут на себя главные роли в играх, стремятся быть лидерами и инициаторами в других видах деятельности.

Высказывают свою точку зрения и не боятся взять незнакомое дело на себя. Испытывают радость от внимания со стороны взрослого и сверстников.

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно видеть, что наибольшее количество испытуемых имеют низкий уровень развития инициативы– 60%.

Так же стоит отметить, что у 33% дошкольников группы развитие инициативы находится на среднем уровне.

Наименьшее количество детей дошкольного возраста (7%) имеют высокий уровень развития инициативы. Следовательно, большинство детей дошкольного возраста не берут на себя главные роли в играх, не выступают инициатором какой-либо деятельности, не стремятся к лидерству и быть первыми, соглашаются с мнением других, не отстаивая своего.

Далее, был проведен такой же комплекс методик с детьми дошкольного возраста в разновозрастной контрольной группе.

В результате обработки карты анализа предметно-развивающей среды контрольной группы (в основе критериальная шкала, разработанная Л.М. Фридманом) были получены следующие данные, представленные в таблице 5 (см. Приложение Ж) и на рисунке 6.

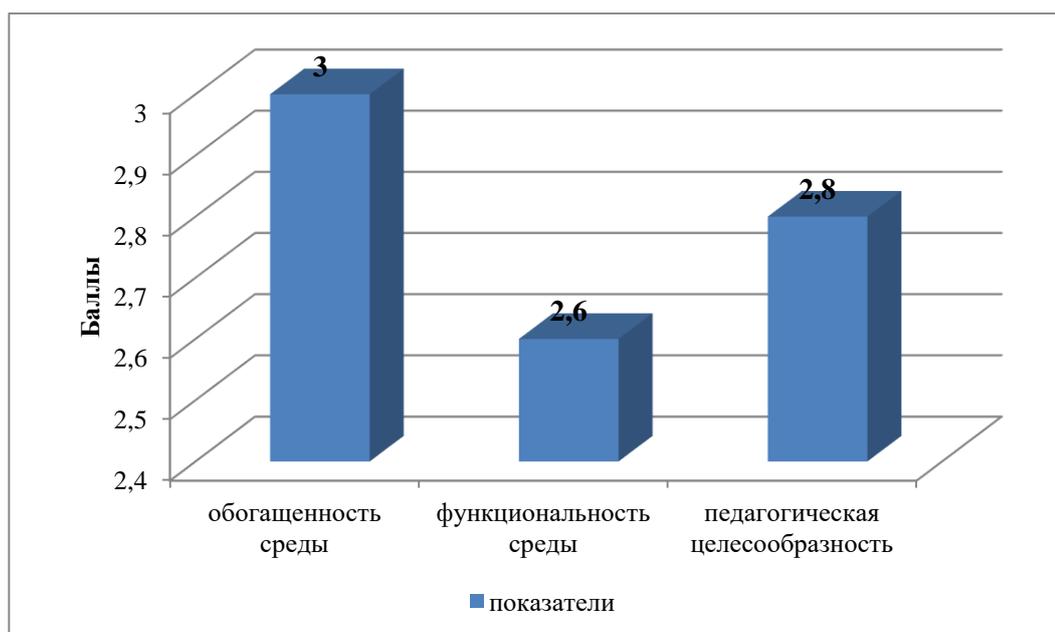


Рис. 6. Анализ критерий предметно-развивающей среды в разновозрастной контрольной группе

Таким образом, анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что по показателю обогащенность среды составляет 3 балла, что свидетельствует о том, что среда частично реализована и необходимо пополнение и ее модернизация по всем компонентам данного показателя.

Такой показатель как функциональность среды составляет 2,6 балла и это говорит о том, что среда реализована частично, особое внимание стоит обратить на полифункциональность использования предметов и возможность включения ребенка в преобразование среды.

По показателю педагогическая целесообразность количество баллов 2,8, это свидетельствует о том, что частично способствует развитию инициативы и самостоятельности детей, особенно это касается индивидуальной адресованности и обеспеченности разностороннего развития ребенка.

Затем, мы определили уровень развития самостоятельности у детей дошкольного возраста разновозрастной группы. Полученные результаты на основании карты проявлений самостоятельности у детей дошкольного возраста (А.М. Щетинина) отражены в таблице 6 (см. Приложение 3) и на рисунках 7 и 8.

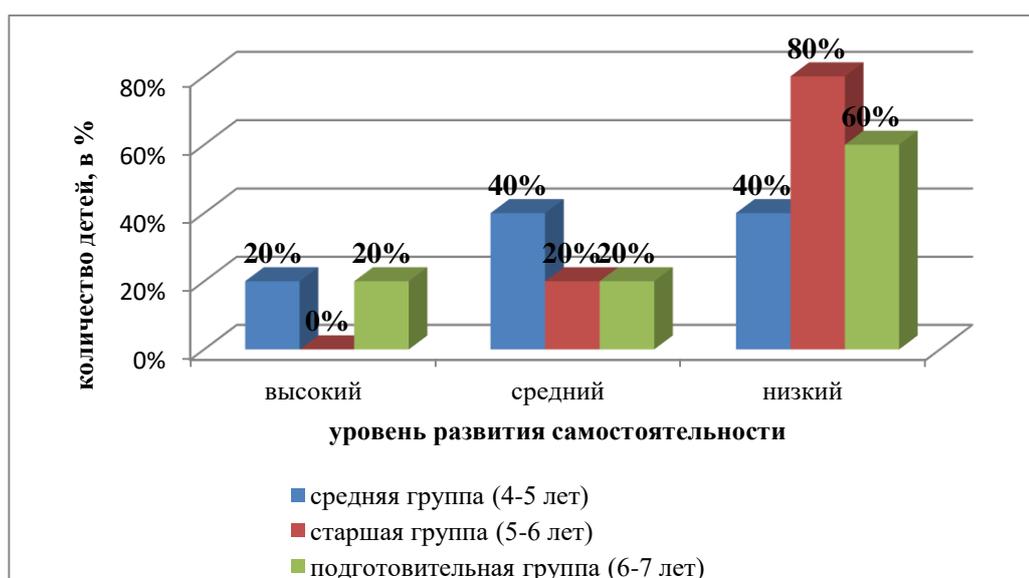


Рис.7. Распределение по уровням развития самостоятельности у детей дошкольного возраста в средней, старшей и подготовительной группах контрольной группы

Исходя из полученных результатов в возрастных группах старшая и подготовительная преобладающим уровнем развития самостоятельности у детей дошкольного возраста контрольной группы является низкий уровень. Более всего он выражен у детей старшей группы (80%), в подготовительной группе 60%. В средней группе составляет 40%. Дошкольники данной категории не имеют своей точки зрения; не обращаются за помощью как к сверстникам, так и к взрослым. Любое действие ребенка, связано с деятельностью других людей. Дошкольники не способны находить для себя небольшие дела, при столкновении с трудностями не проявляют упорства для достижения цели. Необходим постоянный контроль со стороны взрослого при выполнении порученных дел.

При этом, в средней группе в равной степени выражены средний и низкий уровни развития самостоятельности в контрольной группе (40%). Средний уровень развития самостоятельности проявляется в том, что дети способны свободно применять знания в знакомой ситуации, могут планировать решение задачи, проявляют желание узнать что-то новое, но не всегда могут довести начатое дело до конца. Теряются в затруднительных ситуациях, обращаются за помощью к сверстнику или взрослому; стараются находиться в согласии с большинством. Необходимо напоминание со стороны взрослого о выполнении порученного дела. Данный уровень в старшей и подготовительной группах составляет 20%.

Что касается высокого уровня, то в старшей группе он отсутствует а в средней и в подготовительной выражен в 20%, который проявляется в том, что дошкольники старшего дошкольного возраста могут поставить перед собой цель, определить проблему, планируют этапы ее решения. Проявляют упорство при столкновении с трудностями; доводят начатое дело до конца; без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи. Обладают умением выдвигать новые идеи, не заботясь о том, чтобы всегда находиться в согласии с остальными. Умеют сами найти себе занятие и организовать свою деятельность.

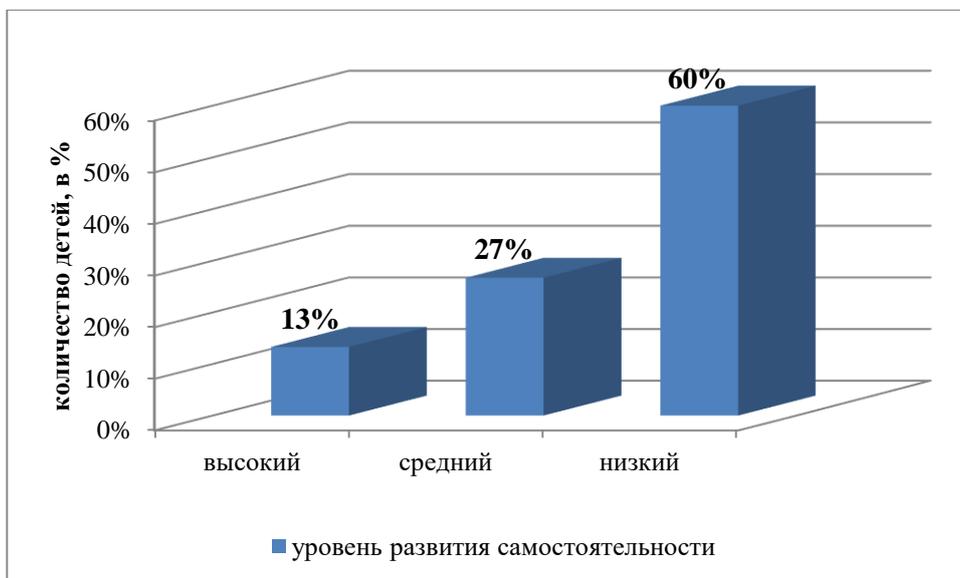


Рис.8. Распределение по уровням развития самостоятельности у детей дошкольного возраста контрольной группы

Таким образом, исходя из полученных результатов, видно, что в контрольной группе были получены точно такие же результаты развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста, а именно, у большинства детей дошкольного возраста преобладающим является низкий уровень развития самостоятельности – 60%.

Помимо этого, отмечается, что у 27% уровень развития самостоятельности соответствует среднему уровню.

И лишь у 13% из контрольной группы испытуемых уровень развития самостоятельности достигает высокого уровня.

Следовательно, можно сделать вывод, что у большинства детей дошкольного возраста не выражена потребность в самостоятельности, о которой можно судить по степени активности и инициативы, проявлению интереса к той или иной деятельности и желания заниматься ею, по достижению результата внешней или внутренней цели деятельности.

После определения уровня развития самостоятельности, мы выявили уровень развития инициативы у детей контрольной группы, на основе карты

проявления инициативы (А.М. Щетинина), результаты представлены в таблице 7 (см. Приложение И) и на рисунках 9 и 10.

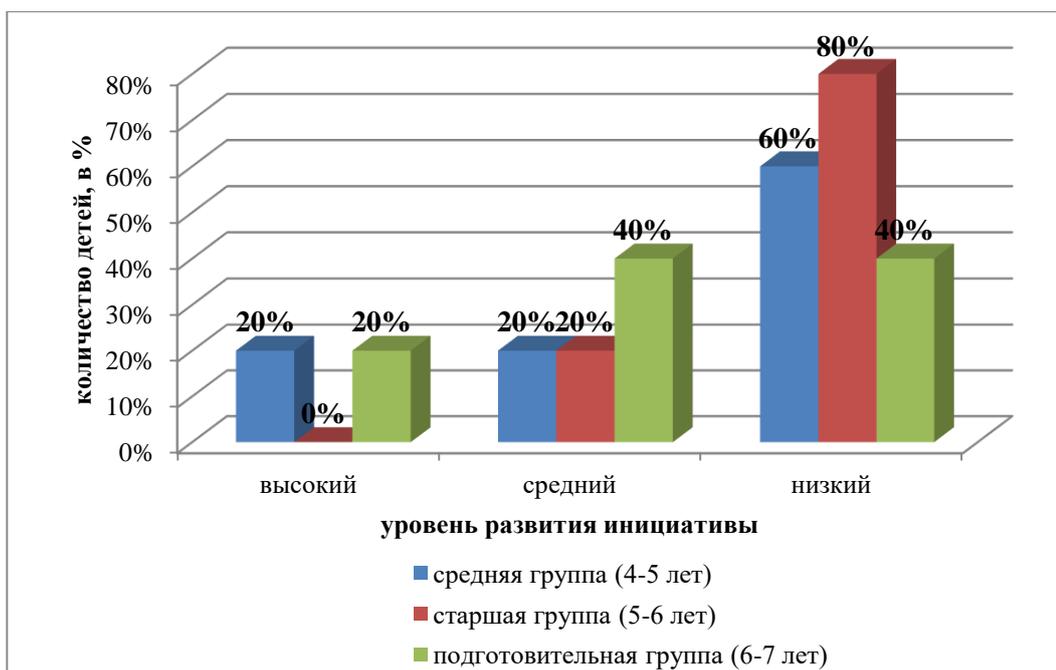


Рис. 9. Распределение по уровням развития инициативы у детей дошкольного возраста в средней, старшей и подготовительной группах контрольной группы

Преобладающим уровнем развития инициативы у детей старшей (80%) и средней групп (60%) является низкий уровень развития инициативы, то есть дети не берут на себя главные роли в играх; не являются инициаторами какой-либо деятельности; предпочитают заниматься знакомыми делами; соглашаются с мнением других, не настаивают на своем.

Помимо этого, в подготовительной группе преобладают два уровня: низкий (40%) и средний (40%). Средний уровень в средней и старшей группе выражен одинаково (20%), он характеризуется тем, что старшие дошкольники не во всех видах деятельности берут инициативу на себя, чаще всего, когда какой-то вид деятельности знаком или они уже его выполняли ранее. Не всегда соглашаются с мнением других и настаивают на своем, чаще всего избегают ситуации, чтобы находиться в центре внимания и проявлять лидерские качества. Средний уровень развития у детей средней

группы выражается в следующих особенностях: принимают участие во всех видах деятельности, но в большинстве случаев не являются лидером и инициатором, не стремятся быть в центре внимания и быть первыми во всем. В играх выполняют, как правило, второстепенные роли, избегая главных. Свою точку зрения стараются не высказывать.

Высокий уровень у детей старшей группы отсутствует, а в средней и подготовительной выражается в 20%, то есть дошкольники данной категории берут на себя главные роли в играх, стремятся быть лидерами и инициаторами в других видах деятельности. Высказывают свою точку зрения и не боятся взять незнакомое дело на себя. Испытывают радость от внимания к нему со стороны сверстников или взрослого.

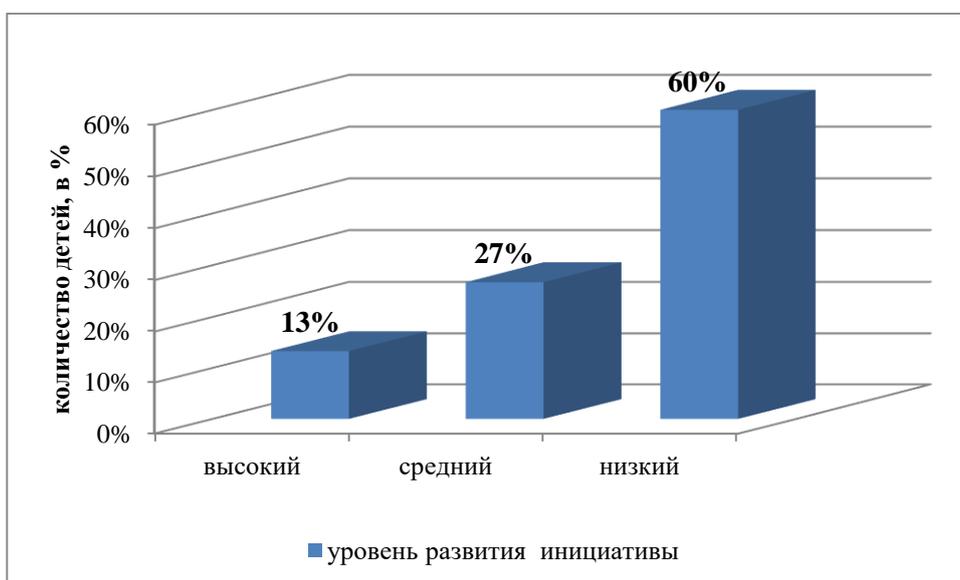


Рис.10. Распределение по уровням развития инициативы у детей дошкольного возраста контрольной группы

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно видеть, что наибольшее количество детей дошкольного возраста имеют низкий уровень развития инициативы – 60%.

Так же стоит отметить, что у 27% дошкольников группы развитие инициативы находится на среднем уровне.

И наименьшее количество детей дошкольного возраста (13%) имеют высокий уровень развития инициативы.

Таким образом, можно сделать вывод, что у большинства детей обеих групп дошкольного возраста не выражена потребность в самостоятельности и инициативы.

Обобщая полученные данные, встает необходимость преобразование предметно-развивающей среды как средства развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста в разновозрастной группе.

2.3. Преобразование предметно-развивающей среды как средства развития инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста в разновозрастной группе

На этапе завершения дошкольного образования целевыми ориентирами, определенными Федеральным государственным стандартом дошкольного образования, предусматриваются следующие возрастные характеристики возможностей детей:

- а) проявляют инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности;
- б) самостоятельно придумывают объяснения явлениям природы, поступкам людей;
- в) проявляют способность к принятию собственных решений [45].

В дошкольной педагогике становление инициативы и самостоятельности исследовалось в различных видах деятельности, которые, по мнению ученых, 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).

Таким образом, способы развития инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста включают в себя:

I. Организацию предметно-пространственной среды в группе и педагогическое руководство по использованию ее развивающих возможностей, позволяющие создать необходимые предпосылки для проявления инициативы и самостоятельности детьми дошкольного возраста.

И.А. Яценко делает вывод, что предметно-пространственная среда становится развивающей только тогда, когда она выступает в качестве средства и содержания воспитания детей. Поэтому далеко не любая среда, окружающая ребенка, способствует его развитию. Потенциал развития окружающей среды, по мнению автора, должен быть «запущен» с помощью [52]:

- структурирования и наполнения пространства;
- предъявления его особым образом ребенку;
- организации освоения среды ребенком.

Анализ литературы позволил выявить действия по организации предметно-пространственной среды:

- сопровождение ребенка в процессе освоения им специально подготовленной среды;
- совместное с детьми планирование и оформление;
- стимулирование коммуникации в процессе;
- совместная рефлексия по поводу сделанного.

Например, специально подготовленная предметно-пространственная развивающая среда разновозрастной группы, работающей на принципах гуманистической педагогики М. Монтессори, она выделила основные особенности построения предметно-пространственной среды группы [27]:

1. Помещение группы дошкольного учреждения соответствует всем нормам и принципам санитарной гигиены, подходит для физиологических особенностей детей разных возрастных групп от 3 до 6 лет.

2. Развивающая среда построена таким образом, чтобы каждое пространство (зона) выполняло определенную функциональную роль и в то

же время гармонично сочеталось с другими, создавая комфорт для детей, вызывая у них чувство безопасности, стабильности, уверенности и комфорта.

3. При построении подготовленной Монтессори развивающей среды - группа предусматривает возможность свободного передвижения детей, их свободное общение друг с другом и со взрослыми, выбор самостоятельной или совместной деятельности, осуществление различных форм обучения, проводимых воспитателями: индивидуальных, подгрупповых и групповых.

4. Среда насыщена материалами различной тематики и дидактическим содержанием для развития психических процессов, получения практических навыков и знаний в соответствии с возрастом детей, их чувствительными периодами, потребностями и особенностями развития.

5. Все развивающие дидактические материалы Монтессори и дополнительные игры, учебные пособия, книги, оборудование для творчества и доступны для каждого ребенка, имеют свое конкретное место и предназначение.

6. Расположение материалов на удобных открытых полках соответствует порядку представления работ с ними.

7. Среда построена так, что ребенок может выбирать материалы занятий по желанию, может выбирать место для работы с материалами, играть, выбирать партнеров, продолжительность упражнения, метод упражнений с выбранным дидактическим материалом.

8. Правила построения объекта среды разработки предусматривают наличие на полках материалов только в одном случае.

9. Предметная среда создается педагогом, трансформируется им в соответствии с потребностями детей. Но дети сами являются создателями окружающей среды.

10. Важным для формирования социальных компетенций детей является открытость среды. Дети не заперты только в групповой камере, они могут, кроме того, они мотивированы учителями посещать другие группы, классы, пользоваться классами детского сада [27].

При организации предметно-развивающей среды в дошкольном учреждении главным условием является учет возрастных особенностей потребностей детей, имеющие свои отличительные особенности.

На четвертом году жизни ребенку нужен расширенный центр ролевых игр с яркими чертами атрибутов, дети, как правило, похожи на взрослых, быть такими же большими и важными.

В среднем и старшем дошкольном возрасте возникает необходимость играть со сверстниками, чтобы создать собственный игровой мир. Кроме того, формирование психологических новообразований в разные годы жизни следует учитывать в предметно-развивающей среде [19].

Задача педагогических работников в дошкольном образовательном учреждении состоит в том, чтобы смоделировать социокультурную среду развития, которая позволила бы ребенку проявить творческие способности, выучить способы образного воссоздания мира и языка искусств и реализовать познавательные-эстетические и культурно-коммуникативные потребности в свободном выборе. Образовательная среда дошкольного учреждения – это совокупность условий, которые прямо и косвенно влияют на всестороннее развитие ребенка в дошкольном учреждении, состояние его физического и психического здоровья, успешность его дальнейшего образования и взаимодействия всех участников образовательного процесса в дошкольном учреждении.

Созданная пространственная среда способствует формированию и установлению чувства уверенности в себе дошкольника, дает возможность проверить и использовать его способности, стимулирует его инициативу и самостоятельность [18].

Таким образом, в разновозрастной группе в полной мере способствуют развитию инициативы и самостоятельности такие центры активности как: «уголок творчества», «сюжетно-ролевой игры», «уголок конструирования», «экспериментальный уголок», «музыкальный уголок».

В ходе проведенного эмпирического исследования было выявлено наличие дефицитов в предметно-пространственной среде, следовательно, необходимо ее преобразование, с целью повышения уровня развития инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста в разновозрастной группе:

1. Наличие трех предметных пространства, отвечающих масштабам действий рук ребенка (масштаб «глаз – рука», роста и предметного мира взрослых (Г.Н. Любимова, С.Л. Новоселова);

2. Воспитательная функция, то есть построение и наполнение развивающей среды должны быть ориентированы на создание ситуаций, при которых дети стоят перед нравственным выбором: взять себе или уступить, действовать самому или поделиться, пройти мимо проблем сверстника или предложить помощь.

3. Развивающая функция заключается в том, что содержание среды любой деятельности должно соответствовать «зоне актуального развития» самого слабого и находится в «зоне ближайшего развития» самого сильного в группе ребенка.

4. Среда должна быть организована по принципу небольших полузамкнутых микропространств, для избегания скученности детей и помимо этого способствовать подгруппами в 3–5 человек.

5. Создать различные центры активности (ФГОС ДО) [45]:

– центр познания обеспечивает решение задач познавательно-исследовательской деятельности. Существует два варианта организации самостоятельной познавательной деятельности дошкольников: самостоятельные дидактические и сюжетно-дидактические игры.

Также вносятся развивающие и логические игры, ребусы, лабиринты, пашки, шахматы, сенсорный материал, домино, лото, головоломки. С помощью настольно-печатных игр, моделей растений, животных, птиц дети закрепляют в самостоятельной деятельности знания, полученные о живой и неживой природе, в организованной образовательной деятельности. Должна

быть стена интеллектуального развития, где дети могут рассмотреть в доступной форме карты, схемы, таблицы, фиксировать наблюдения.

– в центре экспериментирования создаются условия для опытно-экспериментальной деятельности дошкольников. В лаборатории выделяют:

- Место для постоянной выставки, где дети размещают различные коллекции, экспонаты, редкие предметы (раковины, камни, кристаллы, перья и др.).

- Место для приборов.

- Место для хранения материалов

- Место для проведения опытов.

- Место для неструктурированных материалов (стол «Песок-вода», емкости для мелких камней и др.)

– в центр речевого развития помещаются речевые игры, альбомы, наборы букв, таблицы, книги с крупным шрифтом, пособия, материал для развития мелкой моторики рук, мозаики.

– центр творчества решает задачи активизации творчества (режиссерские и театрализованные, музыкальные игры и импровизации, художественно-речевая и изобразительная деятельность)

Кроме широкого ассортимента материалов обогащающих изобразительную деятельность детей необходимо внести пооперационные карты по лепке и рисованию, ручному труду (образцы аппликации для закрепления детьми в самостоятельной деятельности навыков изобразительной деятельности, полученных в организованной образовательной деятельности).

– Созданные для самостоятельной музыкально-игровой деятельности пространство или интерьер должны иметь привлекательный вид, художественно-образное решение, носить сюжетно-игровой, занимательный характер и быть удобными для каждого вида музыкальной деятельности.

Помимо готовых музыкальных инструментов вносятся нетрадиционные музыкальные инструменты.

– В каждой возрастной группе выстраиваются: зона для литературно-художественной деятельности и зона для театрализованных игр, которые оснащены таким оборудованием как: различные ширмы и наборы кукол, разные виды театров (кукольный, пальчиковый, настольный, теневой, Би-ба-бо и др., театральные костюмы, сценическая площадка для настольного театра, настольно-печатные игры).

– Большое место в группе занимает книжный центр где располагаются книги, детские энциклопедии, иллюстрированные издания о животном и растительном мире планеты, о жизни людей разных стран, проспекты, картинки, книжки-самоделки. Наряду с книгами должно быть несколько тематических папок с картинками, фотографиями, детскими рисунками детские работы на литературные сюжеты (по 8–10 в каждой) и несколько альбомов для свободного рассматривания детьми.

– Игровой центр обеспечивает организацию самостоятельных сюжетно-ролевых игр. Здесь необходимы материалы учитывающие интересы мальчиков и девочек. Для развития творческого замысла в игре девочкам понадобятся предметы женской одежды, кружевные накидки, украшения, сумочки, банты, зонтики и т.п.; мальчикам – детали военной формы, разнообразные технические игрушки, предметы обмундирования и вооружения рыцарей, русских богатырей. Важно, чтобы в наличии было большое количество «подручных» материалов (веревки, колес, коробочек, ленточек, проволочек), которые творчески применяются для решения различных игровых проблем, а также разнообразные предметы- заместители которые обладают наибольшим развивающим эффектом, позволяют ребенку активно и по своему усмотрению действовать, обогащая сюжет игры.

– Спортивный центр обеспечивает двигательную активность и организацию здоровьесберегающей деятельности детей. Созданные условия для самостоятельной двигательной деятельности дошкольников, тем самым,

взрослые способствуют развитию их инициативы и самостоятельности, что в итоге приводит к развитию детского творчества. Наряду с купленными пособиями целесообразно использовать оборудование из бросового материала (разные массажеры, дорожки для ходьбы и бега, устройства для развития ловкости, координации и др.). Данное оборудование особенно эффективно для формирования у детей интереса к физической культуре. Взрослые должны позаботиться о том, чтобы в распоряжении детей были игрушки, пособия, которые стимулируют двигательную активность, повышающие интерес к движениям.

6. В младшем дошкольном возрасте игрушки следует размещать так, чтобы дети, вынимая их, делали дополнительные движения. Полки с игрушками можно повесить на разных уровнях. На одну полку, чтобы взять игрушку, дети должны согнуться, а на другую, наоборот, вытянуться, встать на носки и т.д. Прямой путь может привести к гаражу с автомобилями, а в следующий раз извилистая, к дому, лестницы высотой 100 см. и т.д.

Желательно организовать пространство таким образом, чтобы была возможность для разнообразных игр. Кроме того, в группе хорошо иметь картотеку из различных игр, движений, упражнений, состоящую из карточек, на которых схематично изображены общеобразовательные игры, основные виды движений, элементы гимнастики, фрагменты эстафет и подвижных игр, которые старшие дети самостоятельно используют закрепляя навыки, полученные в совместной деятельности.

Работа с карточками может помочь детям использовать накопленный двигательный опыт в самостоятельной деятельности, научит их организовывать соревнования со сверстниками, подчиняться правилам.

7. Среда предполагает сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих активность детей. Оснащение центров должно меняться в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса. Педагог должен заранее спланировать самостоятельную деятельность детей с учетом актуальной на данный день

(или неделю) темы, поставленных целей и задач образовательной работы в режиме дня, то есть должен быть реализован принцип комплексно-тематического построения образовательного процесса в дошкольном учреждении.

8. В качестве показателей правильно организованной развивающей предметной среды могут быть выделены следующие:

- положительный эмоциональный настрой детей, их жизнерадостность, открытость, желание посещать детский сад;
- включенность всех детей в активную самостоятельную деятельность, способность выбирать занятия по интересам в центрах активности, что обеспечивается разнообразием предметного содержания, доступностью и удобством размещения материалов;
- высокая продуктивность деятельности, результатом чего является множество разнообразных продуктов деятельности, выполненных в течение дня;
- отсутствие частых конфликтов между детьми;
- спокойная, нешумная обстановка, в которой голос воспитателя не доминирует над голосами детей, но в то же время хорошо различим.

Для подтверждения эффективности разработанной системы преобразования предметно-пространственной среды, был проведен контрольный эксперимент с детьми разновозрастной группы и применялись те же методики, что и на констатирующем этапе: карта анализа предметно-развивающей среды (в основе критериальная шкала, разработанная Л.М. Фридманом), карта проявлений самостоятельности (А.М. Щетинина); карта проявлений инициативы (А.М. Щетинина).

Сначала, сравнили результаты до и после преобразования предметно-развивающей среды в разновозрастной группе по карте анализа предметно-развивающей среды, данные представлены в таблице 8 (см. Приложение К) и на рисунке 11.

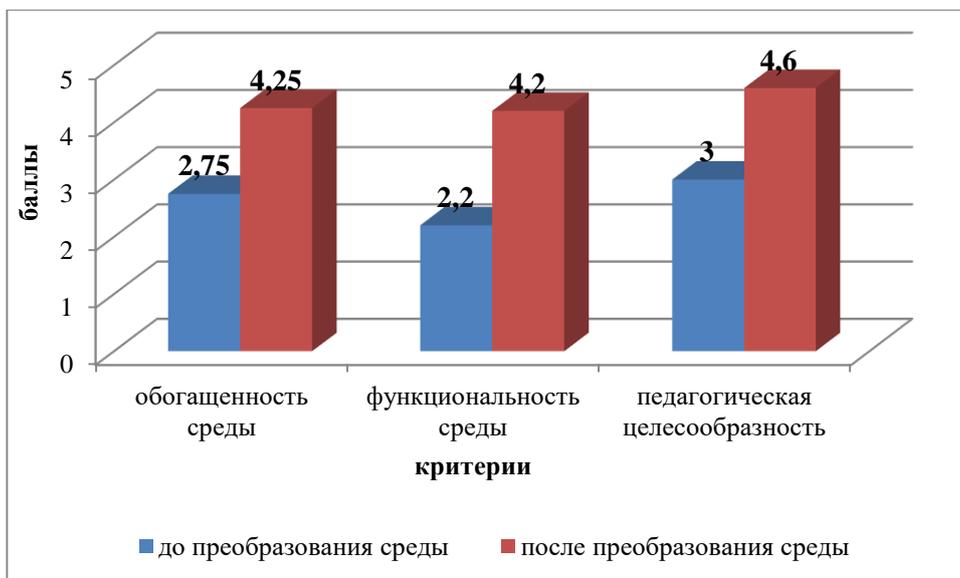


Рис. 11. Сравнительная характеристика критериев предметно-развивающей среды в разновозрастной группе до и после формирующего эксперимента

Таким образом, можно сделать вывод, что после преобразования предметно-развивающей среды, она стала реализована полностью и способствует развитию инициативы и самостоятельности ребенка по всем критериям: обогащенность среды – 4,25 балла, функциональность среды – 4,2 балла и педагогическая целесообразность – 4,6 балла.

Преобразование заключалось в создании и преобразовании разнообразных зон и уголков уединения; приобретение предметов, атрибутов, отражающих полоролевые виды деятельности; пополнение среды дидактическими играми и атрибутами для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, реализующих коммуникативный компонент. Разнообразие художественной литературы, учебных пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио, видеопособий для использования в различных видах коммуникации. Средства, способствующие эмоционально-поведенческому компоненту среды.

У каждого участника образовательного процесса есть комплексная возможность использования предметов, атрибутов (во всех видах деятельности). Предметно-развивающая среда разновозрастной группы

отвечает требованиям ФГОС ДО и является полифункциональной, динамичной и доступной. Существует возможность включения ребенка в преобразование среды.

Наличие в группе возрастной и индивидуальной адресованности; педагогическая направленность среды. Которая обеспечивает разносторонне развитие ребенка. При этом у педагога есть возможность преобразовать среду в зависимости от ситуации и задач.

С целью проверки насколько преобразование предметно-развивающей среды будет способствовать развитию инициативы и самостоятельности детей в условиях разновозрастной группы были повторно проведены наблюдения за детьми и произведен анализ на основе карт проявлений самостоятельности и инициативы (А.М. Щетинина).

Полученные результаты на основании карты проявления самостоятельности у детей дошкольного возраста (А.М. Щетинина) отражены в таблице 9 (см. Приложение Л) и на рисунках 12 и 13.

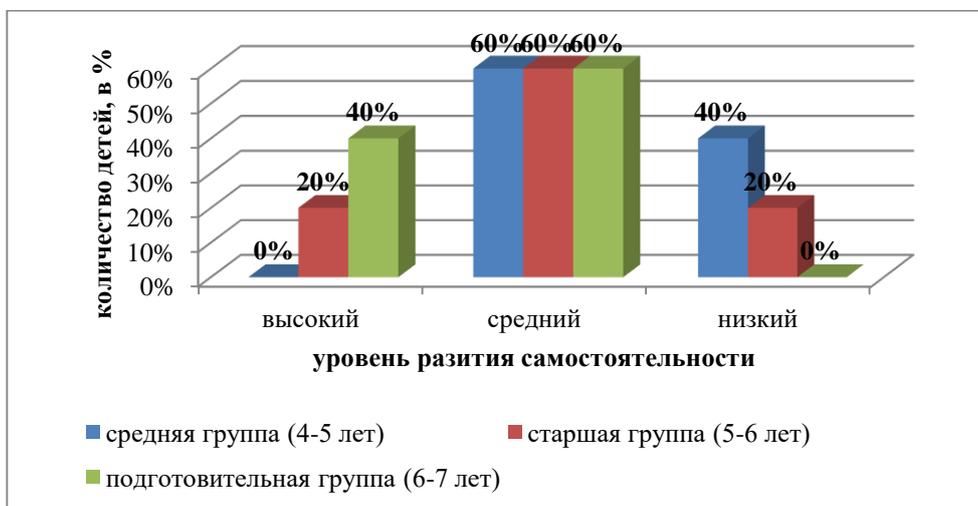


Рис.12. Распределение по уровням развития самостоятельности у детей дошкольного возраста в средней, старшей и подготовительной группах после преобразования предметно-развивающей среды

Исходя из полученных результатов у всех возрастных групп преобладающим уровнем развития самостоятельности у детей дошкольного возраста является средний (60%). Данный уровень развития

самостоятельности проявляется в том, что дети способны свободно применять знания в знакомой ситуации, могут планировать решение задачи, проявляют желание узнать что-то новое, но не всегда могут довести начатое дело до конца. Теряются в затруднительных ситуациях, обращаются за помощью к сверстнику или взрослому; стараются находиться в согласии с большинством. Необходимо напоминание со стороны взрослого о выполнении порученного дела.

Высокий уровень развития самостоятельности отмечается у 40% детей подготовительной группы, который проявляется в том, что дошкольники старшего дошкольного возраста могут поставить перед собой цель, определить проблему, планируют этапы ее решения. Данный уровень развития самостоятельности проявляется в том, что дети способны свободно применять знания в знакомой ситуации, могут планировать решение задачи, проявляют желание узнать что-то новое, но не всегда могут довести начатое дело до конца. Теряются в затруднительных ситуациях, обращаются за помощью сверстнику или взрослому; стараются находиться в согласии с большинством. Необходимо напоминание со стороны взрослого о выполнении порученного дела.

Высокий уровень развития самостоятельности отмечается у 40% детей подготовительной группы, который проявляется в том, что дошкольники старшего дошкольного возраста могут поставить перед собой цель, определить проблему, планируют этапы ее решения. Проявляют упорство при столкновении с трудностями; доводят начатое дело до конца; без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи. Обладают умением выдвигать новые идеи, не о том, чтобы всегда находиться в согласии с остальными. Умеют сами найти себе занятие и организовать свою деятельность.

Помимо этого, высокий уровень в старшей группе проявляется в 20%, а в средней группе отсутствуют дошкольники с высоким уровнем.

Низкий уровень наиболее выражен у детей среднего дошкольного возраста – 40%, то есть испытуемые данной категории не имеют своей точки зрения; не обращаются за помощью как к сверстникам, так и к взрослым. Любое действие ребенка, связано с деятельностью других людей. Дошкольники не способны находить для себя небольшие дела, при столкновении с трудностями не проявляют упорства для достижения цели. Необходим постоянный контроль со стороны взрослого при выполнении порученных дел. В группе 20% детей с данным уровнем развития самостоятельности, а в подготовительной группе дети с данным уровнем развития отсутствуют.

Теперь, сравним результаты, полученные до преобразования предметно-развивающей среды в разновозрастной группе и после.

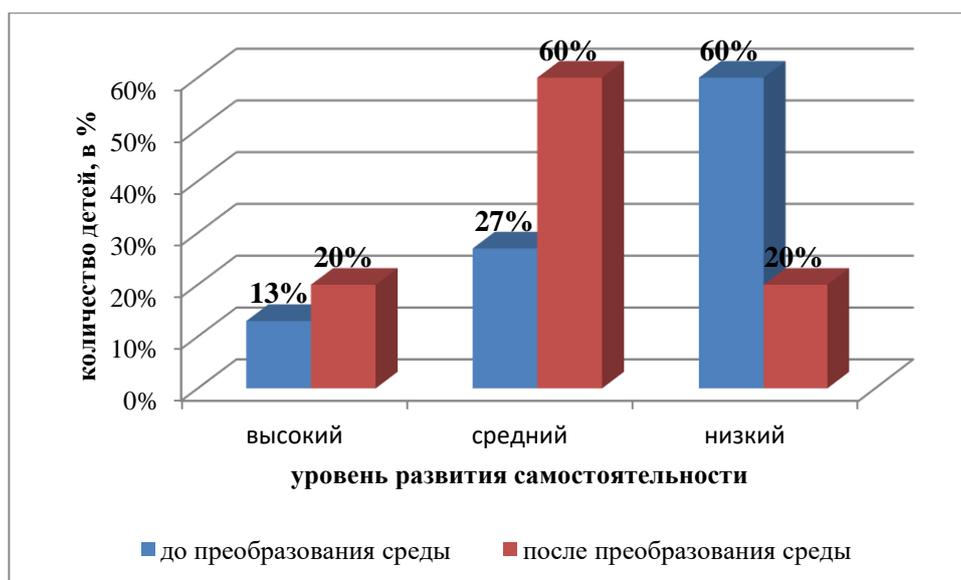


Рис.13. Распределение по уровням развития самостоятельности у детей дошкольного возраста до и после преобразования предметно-развивающей среды в группе

Таким образом, исходя из полученных результатов, видно, что у большинства детей дошкольного возраста, до преобразования предметно-развивающей среды, преобладающим являлся низкий уровень развития самостоятельности – 60%, а после ее преобразования доминирующим

уровнем развития самостоятельности является средний (60%). Помимо этого, отмечается, что до преобразования предметно-развивающей среды средний уровень отмечался у 27% детей разновозрастной группы.

И лишь у 13% из группы испытуемых уровень развития самостоятельности достиг высокого уровня до преобразования предметно-развивающей среды, а после ее преобразования низкий уровень снизился до 20%.

Далее, была проведена та же методика с контрольной группой и сравнивались данные уровня развития самостоятельности на констатирующем и контрольном этапах исследования, результаты представлены в таблице 10 (см. приложение М) и на рис.14.

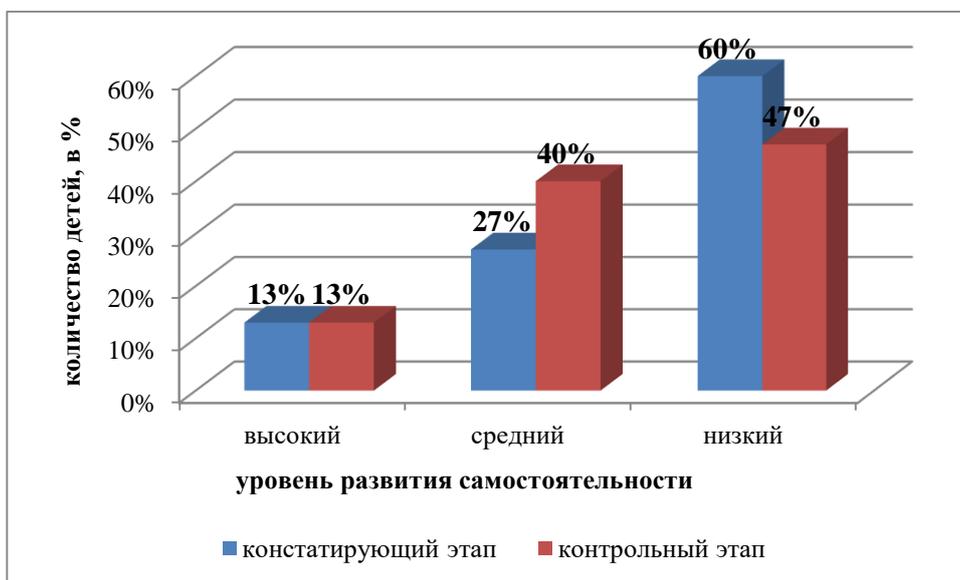


Рис.14. Распределение по уровням развития самостоятельности у детей дошкольного возраста контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что у детей контрольной группы произошли незначительные изменения относительно распределения по уровням развития самостоятельности, а именно, средний уровень увеличился: констатирующий этап (27%), контрольный этап (40%).

Но, по прежнему преобладающим является низкий уровень развития самостоятельности: констатирующий этап (60%), контрольный этап (47%).

Помимо этого, на двух этапах исследования отсутствует высокий уровень развития самостоятельности у детей дошкольного возраста.

После определения уровня развития самостоятельности, мы выявили уровень развития инициативы, на основе карты проявления инициативы (А.М. Щетинина), результаты детей экспериментальной группы представлены в таблице 11 (см. приложение Н) и на рис. 15.

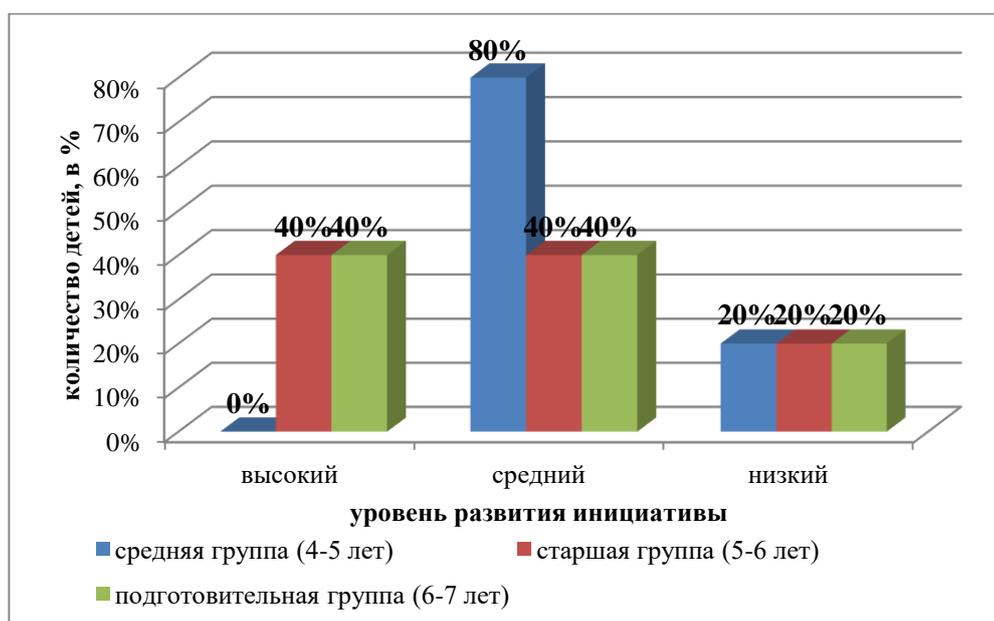


Рис.15. Распределение по уровням развития инициативы у детей дошкольного возраста в средней, старшей и подготовительной группах в экспериментальной группе

Преобладающим уровнем инициативы у детей среднего дошкольного возраста является средний уровень (80%), это выражается в следующих особенностях: принимают участие во всех видах деятельности, но в большинстве случаев не являются лидером и инициатором, не стремятся быть в центре внимания и быть первыми во всем. В играх выполняют, как правило, второстепенные роли, избегая главных. Свою точку зрения стараются не высказывать.

У дошкольников старшего возраста (старшей и подготовительной групп) в равной степени выражен как высокий уровень развития инициативы, так и средний (40%). Высокий уровень развития инициативы характеризуется тем, что дошкольники берут на себя главные роли в играх, стремятся быть лидерами и инициаторами в других видах деятельности. Высказывают свою точку зрения и не боятся взять незнакомое дело на себя. Испытывают радость от внимания к нему со стороны сверстников или взрослого. А средний уровень проявления инициативы у детей старшего дошкольного возраста характеризуется тем, что дошкольники не во всех видах деятельности берут инициативу на себя, чаще всего, когда какой-то вид деятельности знаком или уже его выполняли ранее. Не всегда соглашаются с мнением других и настаивают на своем, чаще всего избегают ситуации, чтобы находиться в центре внимания и проявлять лидерские качества.

Стоит отметить, что дети среднего дошкольного возраста с высоким уровнем развития инициативы отсутствуют.

В равной степени по всем возрастам выражен низкий уровень развития инициативы (20%). Дошкольники данной категории не выступают инициаторами в игре и в другой деятельности; не стремятся быть лидерами и быть в центре внимания; не любят высказывать свою точку зрения; боятся взяться за незнакомое ему дело; соглашаются с мнением других, не высказывая своего.

Теперь, сравним результаты детей экспериментальной разновозрастной группы по уровню развития инициативы, полученные до преобразования предметно-развивающей среды и после преобразования. Сравнительные данные представлены на рис. 16.

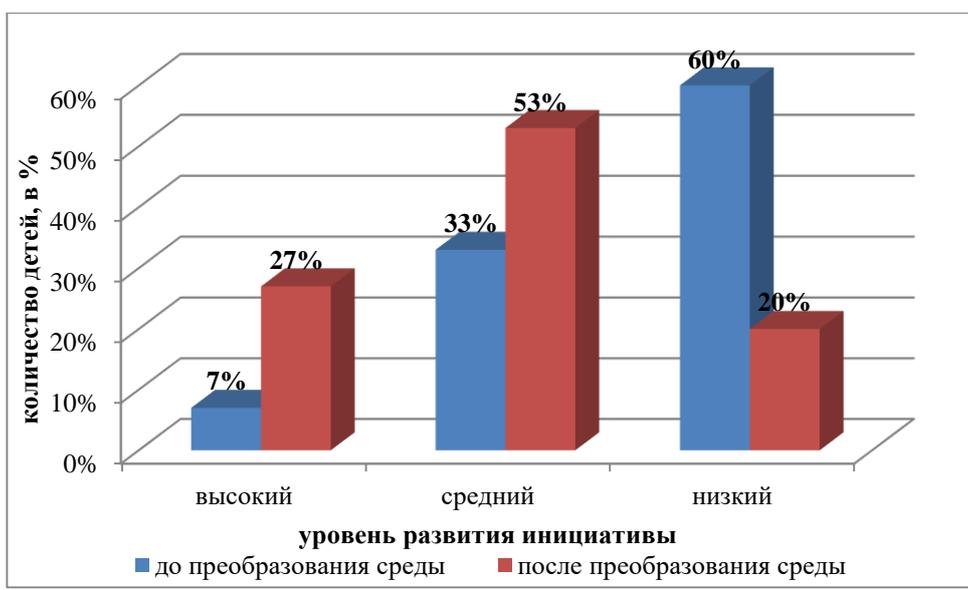


Рис.16. Сравнительная характеристика данных по уровням развития инициативы у детей дошкольного возраста до и после преобразования предметно-развивающей среды в группе

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно видеть, что наибольшее количество испытуемых до преобразования предметно-развивающей среды имели низкий уровень развития инициативы – 60%, а после ее преобразования данный уровень снизился до 20% у дошкольников из разновозрастной группы.

При этом, отмечается, что повысился средний уровень развития инициативы – 53%, а до преобразования предметно-развивающей среды он составлял 33%.

Помимо этого, высокий уровень развития инициативы от 7% до преобразования предметно-развивающей среды увеличился до 27% после ее преобразования.

Далее, с детьми контрольной группы проводилась та же методика на поределения развития ровня инициативы, с целью доказательства эффективности проделанной работы, данные представлены в таблице 12 (см. приложение О) и на рис. 17.

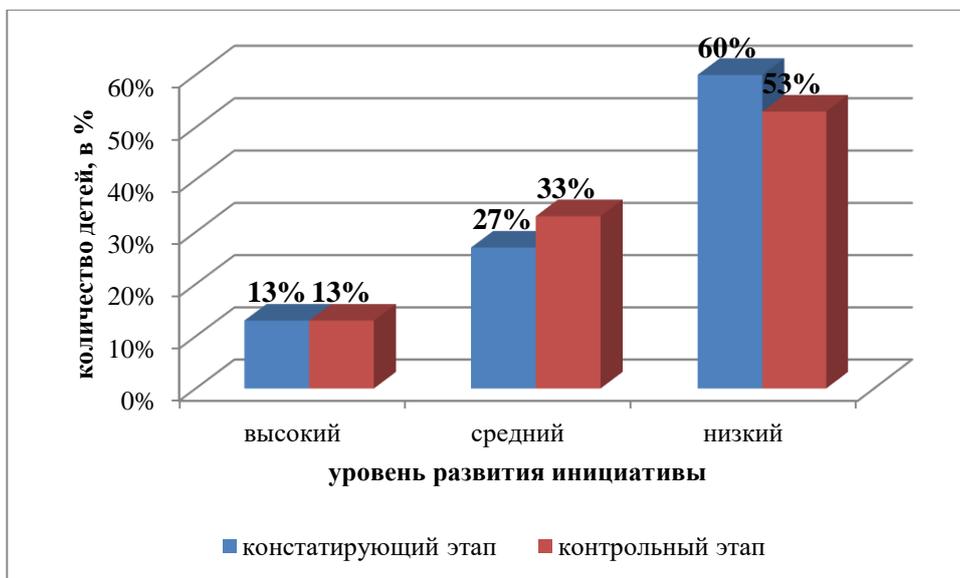


Рис.17. Сравнительная характеристика данных по уровням развития инициативы у детей дошкольного возраста контрольной группы на этапах констатирующего и контрольного исследования

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в контрольной группе, наблюдаются незначительные изменения по уровням развития инициативы детей дошкольного возраста. В результате проведения этапов исследования низкий уровень развития инициативы является доминирующим: констатирующий этап (60%) и контрольный этап (53%).

Помимо этого, незначительно увеличился средний уровень развития инициативы, то есть на констатирующем этапе (27%), на контрольном этапе (33%).

Высокий уровень развития инициативы остался без изменений (13%).

Следовательно, обобщая полученные данные, можно сделать вывод о том, что выдвинутая гипотеза подтвердилась: преобразование предметно-развивающей среды способствует развитию инициативы и самостоятельности детей в условиях разновозрастной группы.

Выводы по Главе 2

Основной целью эмпирического исследования явилось: определение влияния предметно-пространственной среды на уровень развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста

В эмпирическом исследовании участвовали 30 детей дошкольного возраста из разновозрастной группы, в возрасте 4–7 лет, 15 из них – экспериментальная группа и 15 детей – контрольная группа.

Для достижения поставленной цели, были использованы карты проявлений самостоятельности и инициативы (А.М. Щетинина), а так же карта анализа предметно-развивающей среды (в основе критериальная шкала, разработанная Л.М. Фридманом).

Таким образом, анализируя данные карты анализа предметно-развивающей среды, можно сделать вывод, что среда в разновозрастной группе по исследуемым показателям частично реализована или не реализована должным образом.

Помимо этого, у большинства детей дошкольного возраста преобладающим является низкий уровень развития самостоятельности (60%). Это проявляется в следующем: не выражена потребность в самостоятельности, о которой можно судить по степени активности и инициативы, проявлению интереса к той или иной деятельности и желания заниматься ею, по достижению результата внешней или внутренней цели деятельности.

Помимо этого, наибольшее количество испытуемых имеют низкий уровень развития инициативы (60%), то есть большинство детей дошкольного возраста не берут на себя главные роли в играх, не выступают инициатором какой-либо деятельности, не стремятся к лидерству и быть первыми, соглашаются с мнениями других, не отстаивая своего.

Таким образом, исходя из результатов исследования, встала необходимость в преобразовании предметно-развивающей среды, с целью

повышения уровня развития инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста в разновозрастной группе.

Для подтверждения эффективности разработанной системы преобразования предметно-пространственной среды, был проведен контрольный эксперимент с детьми разновозрастной группы и применялись те же методики, что и на констатирующем этапе: карта анализа предметно-развивающей среды (в основе критериальная шкала, разработанная Л.М. Фридманом); карта проявлений самостоятельности (А.М. Щетинина); карта проявлений инициативы (А.М. Щетинина).

По результатам карты анализа предметно-развивающей среды было отмечено, что после ее преобразования, она стала реализована полностью и способствует развитию инициативы и самостоятельности ребенка по всем критериям: обогащенность среды – 4,35 балла, функциональность среды – 4,2 балла и педагогическая целесообразность – 4,6 балла.

Кроме того, в результате анализа карты проявления самостоятельности (А.М. Щетинина) видно, что у большинства детей дошкольного возраста, до преобразования предметно-развивающей среды, преобладающим является низкий уровень развития самостоятельности – 60%, а после ее преобразования доминирующим уровнем развития самостоятельности является средний (60%).

Что касается уровня развития инициативы, то было отмечено, с помощью анализа карты проявления инициативы (А.М. Щетинина), что наибольшее количество испытуемых до преобразования предметно-развивающей среды имели низкий уровень развития инициативы – 60%, а после ее преобразования данный уровень снизился до 20% у дошкольников из разновозрастной группы.

При этом, отмечается, что повысился средний уровень развития инициативы – 53%, а до преобразования предметно-развивающей среды он составлял 33%.

Помимо этого, высокий уровень развития инициативы от 7% до преобразования предметно-развивающей среды увеличился до 27% после ее преобразования.

Следовательно, гипотеза нашла свое подтверждение, которая заключалась в том, что преобразование предметно-развивающей среды способствует развитию инициативы и самостоятельности детей в условиях разновозрастной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная выпускная квалификационная работа была ориентирована на преобразование предметно-развивающей среды как средства развития инициативы и самостоятельности детей в условиях разновозрастной группы.

В связи с поставленной целью в первой главе исследования рассмотрено состояние исследуемой проблемы в психолого-педагогической литературе, в результате чего было выявлено, что дошкольный возраст – важный период в жизни человека. В этот период формируется человеческая личность, закладываются прочные основы физического, психического, нравственного и духовного здоровья детей, происходит функциональное совершенствование всех органов и систем организма.

В старшем дошкольном возрасте инициатива и самостоятельность детей проявляется во многом и прежде всего, в играх, и труде. В Федеральном государственном образовательном стандарте указывается, что одним из принципов дошкольного образования является поддержка детей в различных видах деятельности. Поддержка инициативы является также условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей.

Изучение проблемы самостоятельности велось в различных аспектах. Исследуются: сущность самостоятельности, ее природа (Г.А. Балл, П.И. Пидкасистый, А.Г. Хрипкова); структура и соотношение компонентов самостоятельности (Ю.Н. Дмитриева, Г.Н. Година, Т.Г. Гуськова); этапы, условия и методы развития самостоятельности (З.В. Елисеева, Н.С. Кривова, А.А. Люблинская, К.П. Кузовкова); взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Т.И. Горбатенко, Д.В. Ольшанский, Н.А. Цыркун); значение и роль самостоятельности как фактора адаптации к дошкольной образовательной организации (Т.Н. Филютина).

На протяжении дошкольного возраста проявление инициативы и самостоятельности имеют свои особенности: для детей 3–4 лет приоритетной сферой проявления инициативы является продуктивная деятельность; для детей 4–5 лет – познавательная деятельность, расширение информационного кругозора, игровая деятельность со сверстниками; для детей 5–6 лет –

инициатива проявляется в виде внеситуативно-личностного общения со сверстниками и взрослыми, а также в виде информационной познавательной инициативы; для детей 6–7 лет – научение, расширение сфер собственной компетентности в различных областях практической предметной, в том числе орудийной, деятельности, а также информационная познавательная деятельность.

В исследованиях В.А. Ясвин уделяется большое внимание содержанию развивающей среды, которая способна предоставить набор возможностей для саморазвития всех участников образовательного процесса. Компонентами развивающей среды являются социальный, предметно-пространственный и психолого-дидактический компоненты.

Организуя предметно-развивающую среду любой возрастной группы в дошкольном учреждении, необходимо ставить в учет психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды дошкольного образовательного учреждения, а так же учитывать психологические особенности возрастной группы, на которую направлена данная среда.

Таким образом, в последнее время все чаще инициатива и самостоятельность становится объектом повышенного внимания, в связи с тем, что необходимо раскрыть проблему подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе, практико-ориентированным подходом к организации воспитательно-образовательного процесса.

Анализ теоретических положений позволил представить результаты эмпирического исследования, в котором участвовали 30 детей дошкольного возраста, в возрасте 4–7 лет, посещающие разновозрастную группу, 15 из них – экспериментальная группа и 15 детей – контрольная группа.

Для достижения поставленной цели, были определены карты проявлений самостоятельности и инициативы (А.М. Щетинина), а так же

карта анализа предметно-развивающей среды (в основе критериальная шкала, разработанная Л.М. Фридманом).

Таким образом, анализируя данные карты анализа предметно-развивающей среды, можно сделать вывод, что среда в разновозрастной группе по исследуемым показателям частично реализована или не реализована должным образом.

Помимо этого, у большинства детей дошкольного возраста преобладающим является низкий уровень развития самостоятельности (60%). Это проявляется в следующем: не выражена потребность в самостоятельности, о которой можно судить по степени активности и инициативы, проявлению интереса к той или иной деятельности и желания заниматься ею, по достижению результата внешней или внутренней цели деятельности.

Помимо этого, наибольшее количество испытуемых имеют низкий уровень развития инициативы (60%), то есть большинство детей дошкольного возраста не берут на себя главные роли в играх, не выступают инициатором какой-либо деятельности, не стремятся к лидерству и быть первыми, соглашаются с мнениями других, не отстаивая своего.

Таким образом, исходя из результатов исследования, встала необходимость в преобразовании предметно-развивающей среды, с целью повышения уровня развития инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста в разновозрастной группе.

Для подтверждения эффективности разработанной системы преобразования предметно-пространственной среды, был проведен контрольный эксперимент с детьми разновозрастной группы и применялись те же методики, что и на констатирующем этапе: карта анализа предметно-развивающей среды (в основе критериальная шкала, разработанная Л.М. Фридманом); карта проявлений самостоятельности (А.М. Щетинина); карта проявлений инициативы (А.М. Щетинина).

По результатам карты анализа предметно-развивающей среды было отмечено, что после ее преобразования, она стала реализована полностью и способствует развитию инициативы и самостоятельности ребенка по всем критериям: обогащенность среды – 4,35 балла, функциональность среды – 4,2 балла и педагогическая целесообразность – 4,6 балла.

Кроме того, в результате анализа карты проявления самостоятельности (А.М. Щетинина) видно, что у большинства детей дошкольного возраста, до преобразования предметно-развивающей среды, преобладающим является низкий уровень развития самостоятельности – 60%, а после ее преобразования доминирующим уровнем развития самостоятельности является средний (60%).

Что касается уровня развития инициативы, то было отмечено, с помощью анализа карты проявления инициативы (А.М. Щетинина), что наибольшее количество испытуемых до преобразования предметно-развивающей среды имели низкий уровень развития инициативы – 60%, а после ее преобразования данный уровень снизился до 20% у дошкольников из разновозрастной группы.

При этом, отмечается, что повысился средний уровень развития инициативы – 53%, а до преобразования предметно-развивающей среды он составлял 33%.

Помимо этого, высокий уровень развития инициативы от 7% до преобразования предметно-развивающей среды увеличился до 27% после ее преобразования.

Следовательно, гипотеза нашла свое подтверждение, которая заключалась в том, что преобразование предметно-развивающей среды способствует развитию инициативы и самостоятельности детей в условиях разновозрастной группы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская К.А. О путях построения типологии личности // Психологический журнал. 1983. Т. 4. № 1. С. 5–19.
2. Беседин А.Н. Книга практического психолога. Харьков, 2011. 145с.
3. Блонский П. П. Дошкольный возраст. Педология. М., 2000. 119 с.

4. Борисова Т. С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся // Вестник ТГПУ. 2011. Выпуск 1 (103). С. 131–136.
5. Буре Р. С., Островская Л. Ф. Воспитатель и дети: учебное пособие для воспитателей дошкольных учреждений, студентов педагогических колледжей и вузов, родителей и дошкольников. М.: Ювета, 2001. 176с.
6. Виноградова Н. А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников: практ. пособие. М.: Айрис-пресс, 2011. 125 с.
7. Волков Б.С. Детская психология: от рождения до школы СПб.: Питер, 2009. 160 с.
8. Волосова Е. Развитие ребенка дошкольного возраста. М., 1999, 154 с.
9. Воскресенская В. Создаем развивающую среду сами // Дошкольное воспитание. 2004. № 1. С. 77–79.
10. Воспитываем дошкольников самостоятельными: Сборник статей. Российский гос. пед. университет им. Герцина, СПб: Детство-ПРЕСС, 2000. 192 с.
11. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, 2005. 240 с.
12. Губанова Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. М.: Мозаика-синтез, 2006. 123 с.
13. Гуськова Т.В. Что такое самостоятельный ребенок // Дошкольное воспитание. 2007. № 5. С.60–64.
14. Ефимкина Р.П. Детская психология. М.: Просвещение, 2005. 220 с.
15. Забудько Г. А. Сюжетно-ролевая игра в становлении личности ребенка // Дошкольная педагогика. 2012. № 7. С. 24–27.
16. Зворыгина Е.В., Новоселова С. Л. Комплексное руководство формированием игрой старших дошкольников. М.: Просвещение, 1986. 85 с.
17. Зеньковский В. В. Психология детства. М.: Школа - Пресс, 2008. 76 с.

18. Иванова Н. С. Предметно-пространственная среда современного ДОО как основа для формирования самостоятельности дошкольников [Электронный ресурс]. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 30. С. 591–595. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/65189.htm>. (дата обращения: 1.03.2019)

19. Ильинова К. В., Зиновьева Л. С. Предметно-развивающая образовательная среда как приоритетное направление деятельности детского сада по системе Монтессори [Электронный ресурс] // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (Москва, ноябрь 2014 г.). М.: Буки-Веди, 2014. С. 156–158. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6491/> (дата обращения: 04.10.2018).

20. Кондратьева Н. В., Максимова М. В. Игра как ведущая деятельность в социально-личностном развитии дошкольников [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2015. №6. С. 629-632. URL: <https://moluch.ru/archive/86/16332/> (дата обращения: 04.09.2018).

21. Кон И.С. Психология самостоятельности // Педагогика здоровья. 2009. № 7. С.96–100.

22. Коротаяева Е.В., Святцева А.В. Подходы к развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 2. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24216> (дата обращения: 05.08.2018).

23. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Академия, 2004. 352 с.

24. Логвинова О. Ю., Мещерякова С. В., Кулько И. Ю. Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование личности ребенка // Молодой ученый. 2014. № 17. С. 487–489.

25. Люблинская А.А. Детская психология. М.: Просвещение, 2008. 156 с.

26. Микляева Н.В. Несколько слов о развитии и поддержке детской активности и самостоятельности // Детский сад от А до Я. 2008. № 17. С.23–30.
27. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики (концепция свободного саморазвития ребенка в специально-подготовленной развивающей среде). М.: Просвещение, 2001. 135 с.
28. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. М.: Академия, 2006. 85 с.
29. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 2003 360 с.
30. Осницкий А. К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики. Москва-Нальчик: Изд. Центр Эльфа, 2007.
31. Петровский А. В. Коллектив // Общая психология. 2008. № 8. С. 7–10.
32. Погонина Е.А. Психологические особенности руководства процессом формирования инициативности старшеклассников в общественной деятельности // Формирование социально активной личности в подростковом и юношеском школьном возрасте. М.: Просвещение, 1986. 192 с.
33. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учебное пособие. СПб.: Питер, 2001. 720 с.
34. Смирнова Е. О. Детская психология. М.: Дрофа, 2008. 253с.
35. Смирнова Е.О. Дошкольник в современном мире. М.: Дрофа, 2006. 157 с.
36. Смирнова Е.О. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15–23.
37. Смирнова Е.О. Структура и динамика отношения в онтогенезе ребенка // Вопросы психологии. 2007. № 3. С.28–31.

38. Солодянкина О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста. М.: АРКТИ, 2006. 182 с.

39. Самостоятельность у детей: фрагмент из книги К. Флейка-Хобсона, Б.Робинсона, И.Скина «Развитие ребенка и его отношений с окружающими» // Дошкольное воспитание. 1995. № 11. С.28–29.

40. Теплюк С. Истоки самостоятельности // Дошкольное воспитание. 2005. № 32. С.67–70.

41. Тетерский С.В. Воспитание социальной инициативности детей и молодежи: дисс. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2004. 337 с.

42. Трубайчук Л. В. Социальная компетентность дошкольника // Актуальные проблемы дошкольного образования: теоретические и прикладные аспекты социализации социального развития детей дошкольного возраста: Материалы V Международной научно-практической конференции. Челябинск: Образование, 2007. 307 с.

43. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада. М.: Просвещение: Владос, 1995. 391 с.

44. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Консультант Плюс: Режим доступа URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 18.04.2019).

45. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный Приказом Минобрнауки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155 [Электронный ресурс] // Российская газета. 2013. 25 ноября. 21с.: Режим доступа URL: www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html. (дата обращения 30.04.2019).

46. Хилтунен Е. А. Воспитание и обучение в российском Монтессори-детском саду и начальной школе (опыт работы с детьми в рамках федерального эксперимента «Монтессори в России» в учебно-

воспитательном комплексе № 1641 г. Москва, 1993–2000 гг.). [Электронный ресурс] // URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24216> (дата обращения: 05.08.2018).

47. Чоома А. Д. Значение сюжетно-ролевой игры для развития дошкольников // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. С. 63-66. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/189/10188/> (дата обращения 26.09.2018).

48. Шанц Е. А. Инициативность как одно из социально-значимых качеств личности студента в общественно-полезной деятельности // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). Уфа: Лето, 2012. С.13–18.

49. Шапарь Б.В. Практическая психология. Инструментарий. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 211 с.

50. Шойимова Ш. С. Психолого-педагогические особенности развития самостоятельности детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2014. № 6. С. 831–834.

51. Юсупова Г. Воспитание самостоятельности у детей // Дошкольное воспитание. 2002. № 8. С.28–29.

52. Яценко И.А. Диагностика и обеспечение развивающего потенциала предметно-пространственной среды в группе детского сада (по материалам российского и немецкого педагогического опыта) / Современные научные исследования. Выпуск 3 Концепт. 2015. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85920.htm> (дата обращения 26.09.2018).

53. Jacobson B. Famed Early Childhood Philosophy Expands Horizons. Education Week, 1998. 67 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Карта анализа предметно-развивающей среды (в основе критериальная шкала, разработанная Л.М. Фридманом).

Обработка результатов:

Анализ осуществляется по трем критериям, каждый из которых имеет свои составляющие – они оцениваются в баллах:

- 1 – не реализовано,
- 3 – реализовано частично,
- 5 – реализовано полностью.

Сумма баллов, полученная за все подкритерии, делится на их количество, то есть в первом случае на 8, а в остальных на 5.

Средний балл позволяет судить, благоприятствует ли данная предметно-развивающая среда развитию инициативы и самостоятельности детей. Если результат $3,5 < 1 < 5$, то предметно-развивающая среда реализована полностью и способствует развитию инициативы и самостоятельности ребенка; $2,5 < 1 < 3,5$ – частично реализована, допущены лишь небольшие неточности, не влияющие на общее состояние показателя; $1 < 2,5$ – предметно-развивающая среда должным образом не реализована, требования, заключенные в формулировке показателя, выполняются не полностью, эпизодически либо формально.

Приложение Б

Карта проявлений самостоятельности (А.М. Щетинина)

Если оказалось, что указанное качество ребенок не проявляет никогда, то в соответствующей графе ставится 0 баллов, иногда – 2 балла, часто – 4 балла.

Обработка и интерпретация результатов.

Подсчитав количество баллов, можно определить уровень развития самостоятельности у ребенка:

низкий – 0–12 баллов;

средний – 13–24 балла;

высокий – 25–48 баллов.

Приложение В

Карта проявлений инициативы (А.М. Щетинина)

Если ребенок часто обнаруживает указанную форму поведения, то в соответствующую графу ставится 4 балла; иногда – 2 балла; никогда – 0 баллов.

Обработка и интерпретация результатов.

Сложив сумму полученных ребенком баллов, можно считать у него инициативы достаточно высоким, если получилось в сумме от 23 до 44 баллов; средним – от 11 до 22 баллов; низким – от 0 до 10 баллов.

Приложение Г

Таблица 2

Результаты анализа предметно-развивающей среды
в разновозрастной экспериментальной группе

№	Название критерия	Баллы	Примечание
---	-------------------	-------	------------

п./п.			
1. Обогащенность предметной среды			
1.1.	Наличие разнообразных зон и уголков уединения	3	
1.2.	Наличие предметов, атрибутов, отражающих полоролевые виды деятельности	3	
1.3.	Предметы, стимулирующие общечеловеческих ценностей (флаг, герб, произведения искусства и т.д.)	5	
1.4.	Наличие дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, реализующих коммуникативный компонент	3	
1.5.	Наличие худ. литературы, учеб. пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио-, видеопособий для использования в различных видах коммуникации	1	
1.6.	Задействованность всех помещений детского сада (музыкальный и физкультурный залы, столовая, метод.кабинет, групповые помещения и т.д.)	5	
1.7.	Эмоционально-поведенческий компонент среды		
1.7.1.	Эмоциональность	1	
1.7.2.	Эмоциогенность	1	
2. Функциональность среды			
2.1.	Комплексная возможность использования предметов, атрибутов (во всех видах деятельности)	3	
2.2.	Полифункциональность использования предметов	3	
2.3.	Динамичность (изменчивость) среды	1	

Продолжение таблицы 2

2.4.	Доступность всех предметов ребенку	3	
2.5.	Возможность включения ребенка в преобразование среды	1	

3. Педагогическая целесообразность			
3.1.	Возрастная адресованность	5	
3.2.	Индивидуальная адресованность	1	
3.3.	Педагогическая направленность среды	3	
3.4.	Обеспеченность разностороннего развития ребенка	3	
3.5.	Возможность преобразования среды педагогом в зависимости от ситуации и задач	3	

Приложение Д

Таблица 3

Результаты уровней развития самостоятельности у
детей дошкольного возраста экспериментальной группы

№ испытуемого	Пол	Количество баллов	Уровень развития
Средняя группа			
1.	мальчик	13	средний
2.	девочка	7	низкий
3.	мальчик	14	средний
4.	девочка	5	низкий
5.	мальчик	10	низкий
Старшая группа			
6.	девочка	15	средний
7.	девочка	10	низкий
8.	мальчик	3	низкий
9.	девочка	26	высокий
10.	мальчик	8	низкий
Подготовительная группа			
11.	мальчик	5	низкий
12.	девочка	29	высокий
13.	девочка	10	низкий
14.	мальчик	19	средний
15.	мальчик	12	низкий

Приложение Е

Таблица 4

Результаты уровней развития инициативы у детей
дошкольного возраста экспериментальной группы

№ испытуемого	Пол	Количество баллов	Уровень развития
Средняя группа			
1.	мальчик	10	низкий
2.	девочка	6	низкий
3.	мальчик	12	средний
4.	девочка	3	низкий
5.	мальчик	5	низкий
Старшая группа			
6.	девочка	3	низкий
7.	девочка	22	средний
8.	мальчик	8	низкий
9.	девочка	16	средний
10.	мальчик	9	низкий
Подготовительная группа			
11.	мальчик	12	средний
12.	девочка	13	средний
13.	девочка	1	низкий
14.	мальчик	25	высокий
15.	мальчик	8	низкий

Приложение Ж

Таблица 5

Результаты анализа предметно-развивающей среды
в разновозрастной контрольной группе

№ п./п.	Название критерия	Баллы	Примечание
1. Обогащенность предметной среды			
1.1.	Наличие разнообразных зон и уголков уединения	5	
1.2.	Наличие предметов, атрибутов, отражающих полоролевые виды деятельности	3	
1.3.	Предметы, стимулирующие общечеловеческих ценностей (флаг, герб, произведения искусства и т.д.)	3	
1.4.	Наличие дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, реализующих коммуникативный компонент	3	
1.5.	Наличие худ. литературы, учеб. пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио-, видеопособий для использования в различных видах коммуникации	3	
1.6.	Задействованность всех помещений детского сада (музыкальный и физкультурный залы, столовая, метод.кабинет, групповые помещения и т.д.)	3	
1.7.	Эмоционально-поведенческий компонент среды		
1.7.1.	Эмоциональность	3	
1.7.2.	Эмоциогенность	1	
2. Функциональность среды			
2.1.	Комплексная возможность использования предметов, атрибутов (во всех видах деятельности)	3	
2.2.	Полифункциональность использования предметов	1	
2.3.	Динамичность (изменчивость) среды	3	
2.4.	Доступность всех предметов ребенку	5	
2.5.	Возможность включения ребенка в преобразование	1	

Продолжение таблицы 5

2.4.	Доступность всех предметов ребенку	5	
2.5.	Возможность включения ребенка в преобразование	1	

	среды		
3. Педагогическая целесообразность			
3.1.	Возрастная адресованность	5	
3.2.	Индивидуальная адресованность	1	
3.3.	Педагогическая направленность среды	3	
3.4.	Обеспеченность разностороннего развития ребенка	1	
3.5.	Возможность преобразования среды педагогом в зависимости от ситуации и задач	3	

Приложение 3

Таблица 6

Результаты уровней развития самостоятельности у детей дошкольного возраста контрольной группы

(констатирующий эксперимент)

№ испытуемого	Пол	Количество баллов	Уровень развития
Средняя группа			
1.	мальчик	26	высокий
2.	девочка	10	низкий
3.	мальчик	15	средний
4.	девочка	13	средний
5.	мальчик	9	низкий
Старшая группа			
6.	девочка	10	низкий
7.	девочка	5	низкий
8.	мальчик	16	средний
9.	девочка	11	низкий
10.	мальчик	9	низкий
Подготовительная группа			
11.	мальчик	17	средний
12.	девочка	12	низкий
13.	девочка	28	высокий
14.	мальчик	7	низкий
15.	мальчик	11	низкий

Приложение И

Таблица 7

Результаты уровней развития инициативы у детей
дошкольного возраста контрольной группы

№ испытуемого	Пол	Количество баллов	Уровень развития
Средняя группа			
1.	мальчик	28	высокий
2.	девочка	9	низкий
3.	мальчик	14	средний
4.	девочка	13	средний
5.	мальчик	5	низкий
Старшая группа			
6.	девочка	10	низкий
7.	девочка	7	низкий
8.	мальчик	18	средний
9.	девочка	9	низкий
10.	мальчик	9	низкий
Подготовительная группа			
11.	мальчик	19	средний
12.	девочка	12	низкий
13.	девочка	9	высокий
14.	мальчик	5	низкий
15.	мальчик	10	низкий

Приложение К

Таблица 8

Результаты анализа предметно-развивающей среды
в разновозрастной экспериментальной группе

(контрольный эксперимент)

№ п./п.	Название критерия	Баллы	Примечание
1. Обогащенность предметной среды			
1.1.	Наличие разнообразных зон и уголков уединения	5	
1.2.	Наличие предметов, атрибутов, отражающих полоролевые виды деятельности	5	
1.3.	Предметы, стимулирующие общечеловеческих ценностей (флаг, герб, произведения искусства и т.д.)	5	
1.4.	Наличие дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, реализующих коммуникативный компонент	5	
1.5.	Наличие худ. литературы, учеб. пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио-, видеопособий для использования в различных видах коммуникации	3	
1.6.	Задействованность всех помещений детского сада (музыкальный и физкультурный залы, столовая, метод.кабинет, групповые помещения и т.д.)	5	
1.7.	Эмоционально-поведенческий компонент среды		
1.7.1.	Эмоциональность	3	
1.7.2.	Эмоциогенность	3	
2. Функциональность среды			
2.1.	Комплексная возможность использования предметов, атрибутов (во всех видах деятельности)	5	
2.2.	Полифункциональность использования предметов	5	
2.3.	Динамичность (изменчивость) среды	3	
2.4.	Доступность всех предметов ребенку	5	
2.5.	Возможность включения ребенка в преобразование среды	3	

3. Педагогическая целесообразность			
3.1.	Возрастная адресованность	5	
3.2.	Индивидуальная адресованность	3	
3.3.	Педагогическая направленность среды	5	
3.4.	Обеспеченность разностороннего развития ребенка	5	
3.5.	Возможность преобразования среды педагогом в зависимости от ситуации и задач	3	

Приложение Л

Таблица 9

Результаты уровней развития самостоятельности у

детей дошкольного возраста разновозрастной группе после
преобразования предметно-развивающей среды

№ испытуемого	Пол	Количество баллов	Уровень развития
Средняя группа			
1.	мальчик	20	средний
2.	девочка	10	низкий
3.	мальчик	19	средний
4.	девочка	8	низкий
5.	мальчик	18	средний
Старшая группа			
6.	девочка	22	средний
7.	девочка	16	средний
8.	мальчик	9	низкий
9.	девочка	31	высокий
10.	мальчик	13	средний
Подготовительная группа			
11.	мальчик	13	средний
12.	девочка	34	высокий
13.	девочка	18	средний
14.	мальчик	35	высокий
15.	мальчик	22	средний

Приложение М

Таблица 10

Результаты уровней развития инициативы у

детей дошкольного возраста в разновозрастной экспериментальной
группе после преобразования предметно-развивающей среды

№ испытуемого	Пол	Количество баллов	Уровень развития
Средняя группа			
1.	мальчик	16	средний
2.	девочка	11	средний
3.	мальчик	20	средний
4.	девочка	9	низкий
5.	мальчик	12	средний
Старшая группа			
6.	девочка	9	низкий
7.	девочка	31	высокий
8.	мальчик	14	средний
9.	девочка	25	высокий
10.	мальчик	17	средний
Подготовительная группа			
11.	мальчик	19	средний
12.	девочка	23	высокий
13.	девочка	6	низкий
14.	мальчик	38	высокий
15.	мальчик	14	средний

Приложение Н

Таблица 11

Результаты уровней развития самостоятельности у

детей дошкольного возраста контрольной группы
(контрольный эксперимент)

№ испытуемого	Пол	Количество баллов	Уровень развития
Средняя группа			
1.	мальчик	29	высокий
2.	девочка	11	низкий
3.	мальчик	19	средний
4.	девочка	13	средний
5.	мальчик	12	низкий
Старшая группа			
6.	девочка	11	низкий
7.	девочка	9	низкий
8.	мальчик	19	средний
9.	девочка	14	средний
10.	мальчик	10	низкий
Подготовительная группа			
11.	мальчик	17	средний
12.	девочка	15	средний
13.	девочка	28	высокий
14.	мальчик	10	низкий
15.	мальчик	9	низкий

Приложение О

Таблица 12

Результаты уровней развития инициативы у детей

дошкольного возраста контрольной группы (контрольный этап)

№ испытуемого	Пол	Количество баллов	Уровень развития
Средняя группа			
1.	мальчик	28	высокий
2.	девочка	9	низкий
3.	мальчик	14	средний
4.	девочка	13	средний
5.	мальчик	5	низкий
Старшая группа			
6.	девочка	10	низкий
7.	девочка	7	низкий
8.	мальчик	18	средний
9.	девочка	9	низкий
10.	мальчик	9	низкий
Подготовительная группа			
11.	мальчик	19	средний
12.	девочка	11	низкий
13.	девочка	9	высокий
14.	мальчик	5	низкий
15.	мальчик	10	низкий