

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
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

**ЕФИМЕЦ ЭВЕЛИНА ВЛАДИМИРОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ  
ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ НАСТОЛЬНЫХ ИГР  
(С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ)**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И. о. заведующего кафедрой  
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

20.05.2024г. Шкерина Т.А.

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Каблукова И.Г.

20.05.2024г. Каблукова И.Г.

Дата защиты

24.06.2024г.

Обучающийся

Ефимец Э.В.

20.05.2024г. Ефимец Э.В.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	7
1.1. Понятие «инициативы» и «инициативности» в современной науке .....	7
1.2. Особенности проявления инициативности детьми старшего дошкольного возраста.....	12
1.3. Педагогическая поддержка: понятие, сущность, особенности организации.....	19
1.4. Условия развития детской инициативности в процессе создания настольных игр с использованием технологии педагогической поддержки .....	25
Выводы по главе 1 .....	33
ГЛАВА 2. ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ.....	36
2.1. Изучение развития инициативности детей старшего дошкольного возраста.....	36
2.2. Реализация педагогических условий развития инициативности детей старшего дошкольного возраста с использованием технологии педагогической поддержки в процессе создания настольных игр .....	66
2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	76
Выводы по главе 2 .....	96
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	102
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	109
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	116

## ВВЕДЕНИЕ

Современные условия жизни требуют от человека способности быстро адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям жизни, ориентироваться в современных процессах и явлениях, принимать ответственность за свои поступки, действовать, опираясь на нравственные ценности. Всё это ставит перед современным образованием задачу развития таких личностных качеств как самостоятельность, инициативность, любознательность, креативность и др. В целевых ориентирах Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования говорится, что на этапе завершения дошкольного детства дети способны к проявлению этих качеств, а это значит, что их развитие и становление происходит уже в дошкольный период жизни человека.

О роли инициативности в познавательной деятельности человека впервые заговорили еще в Античном мире. Сегодня об исследовании инициативности дошкольников и её роли в личностном развитии написаны работы Е.Н. Бичеровой, Е.В. Коротаевой, М.И. Лисиной, С.И. Слободчикова, Б.М. Тепловой, В.Д. Небылицыной и др. При этом, несмотря на огромное количество исследований, в науке и педагогической практике отсутствует единое определение этого понятия.

Ученые утверждают, что дошкольники способны к проявлению инициативы в различных видах деятельности: игре, продуктивной деятельности, познавательно-исследовательской деятельности, трудовой деятельности, в общении и коммуникации. Ими предлагаются различные основания для классификации детских инициатив (М.С. Говоров, Н.С. Степашов, Н.В. Тарасова, Г.А. Шурухина). Нет однозначного мнения и о происхождении детской инициативы (Н.В. Смирнова, М.И. Лисина, Н.Ф. Талызина): ее приобретённости или врожденности.

Несмотря на большое количество педагогических исследований, посвященных детской инициативности, малоизученными остаются вопросы

разработки целостного комплекса условий поддержки детской инициативности и роли взрослых в этом процессе. Немаловажным аспектом поддержки детской инициативности является организация детской игры, как ведущего вида деятельности детей старшего дошкольного возраста. Именно игра и процесс её организации, мотивирует детей на постоянный творческий и познавательный поиск; благоприятный психологический климат; возможность использования таких инструментов, как настольные игры, способствует осуществлению поддержки детских инициатив.

Таким образом, сегодня в развитии детской инициативности следует выделить следующие основные противоречия между:

- социальным заказом дошкольного образования на развитие детской инициативности и недостаточной разработанностью этого вопроса в теории дошкольной педагогики и психологии;

- определением детской инициативности в качестве целевого ориентира развития дошкольников на этапе завершения дошкольного детства и недостаточным уровнем подготовленности педагогов детских садов к реализации условий, методик и технологий, способствующих развитию детской инициативности;

- необходимостью планомерного развития инициативности и её пролонгированной поддержке в условиях детского сада и семьи и отсутствием методического обеспечения данных направлений образовательной деятельности.

Выделенные противоречия обусловили проблему, решению которой посвящена данная работа: «Каковы педагогические условия, способствующие развитию детской инициативности?». Формулировка проблемы позволила определиться с темой работы: «Педагогические условия развития инициативности детей 6-7 лет в процессе создания настольных игр (с использованием технологии педагогической поддержки)».

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путём проверить педагогические условия,

способствующие развитию инициативности детей 6-7 лет в процессе создания настольных игр.

Объект исследования: процесс развития инициативности детей 6-7 лет.

Предмет исследования: педагогические условия, способствующие развитию детской инициативности в процессе создания настольных игр.

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа научной и методической литературы уточнить понятие «инициативы», «инициативности».

2. Рассмотреть и описать особенности проявления инициативности детьми старшего дошкольного возраста.

3. Раскрыть особенности организации педагогической поддержки детей в образовании.

4. Охарактеризовать педагогические условия, способствующие развитию детской инициативности в процессе создания настольных игр с использованием технологии педагогической поддержки.

5. Подобрать способы и разработать содержание диагностического инструментария для изучения развития инициативности детей 6-7 лет.

6. Реализовать педагогические условия, способствующие развитию детской инициативности в процессе создания настольных игр с использованием технологии педагогической поддержки.

7. Описать результаты эмпирического исследования по развитию инициативности детей 6-7 лет в процессе создания настольных игр.

Гипотеза исследования: развитие инициативности детей старшего дошкольного возраста с использованием технологии педагогической поддержки будет более эффективной при реализации следующих педагогических условий:

1. Ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр.

2. Обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил игры.

### 3. Организация презентации настольных игр, созданных детьми.

Методы исследования: в данной работе были использованы теоретические методы исследования: анализ научной, методической литературы и нормативно-правовых документов, обеспечивающих образовательную деятельность ДОО, сравнение, классификация, синтез и обобщение, индукция и дедукция. Эмпирические методы исследования: наблюдение, педагогический эксперимент, качественные и количественные методы исследования.

База исследования: муниципальная дошкольная образовательная организация г. Красноярска.

Практическая значимость исследования: полученные результаты исследования могут быть использованы для организации педагогами и родителями педагогической поддержки развития детской инициативности в процессе создания настольных игр.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, первая из которых состоит из четырех параграфов, вторая из трёх параграфов, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Понятие «инициативы» и «инициативности» в современной науке

Проблема становления и развития инициативы уже длительное время привлекает внимание ученых, оказываясь в центре их исследовательского интереса. Этот интерес обусловлен, прежде всего, связью между успешностью и самостоятельностью индивида, проявляющего инициативу в различных сферах его активности, включая события, происходящие в обществе, и значимую трудовую деятельность. Создание активной, целеустремленной, инициативной и творческой личности является одной из главных целей современной системы образования, что отражается в актуальных образовательных стандартах.

Инициатива (лат. "initium" - начало) относится к важным качествам личности. Она проявляется в желании и стремлении начинать новые дела, принимать самостоятельные решения и предпринимать шаги по их реализации с целью преодоления имеющихся проблем. Следовательно, инициативный человек характеризуется высокой степенью активности и целеустремленностью в социальном плане, он способен брать на себя руководящую роль и нести ответственность за свои действия и поступки. В изучении инициативы используется междисциплинарный подход, так как ученые из различных научных областей, куда входит философия, социология, психология, педагогика и прочие, обращаются к данному явлению и понятию с целью его анализа и осмысления.

В XVII веке философ-материалист Дж. Локк главный мотив инициативы видел в личной заинтересованности человека. Разработка философских основ понятия «инициатива» в современных исследованиях осуществлялась в работах авторов, изучавших сущность и закономерности творческой деятельности, ее диалектику (О.Я. Андрос, Д.Б. Богоявленская,

М.С. Каган, Ю.Н. Кулюткин, Н.В. Кухарев, Я.А. Пономарев).

В области психологии инициативности были проведены исследования такими учеными, как Б.М. Кедров, К. Левин, К.К. Платонов, И.Э. Плотник, С.Л. Рубинштейн, А.И. Щербакова и другими. Они рассматривали инициативу как важное волевое свойство личности, мотивацию к активности, стремление выходить за пределы заданных условий и искать новые подходы для успешного решения задач. Отечественные исследователи указывают, что инициативность должна быть рассмотрена как постоянно развивающееся качество личности, зависящее от внутренних условий и внешних обстоятельств, а также от освоения жизненного опыта. В работах Б.М. Теплова инициативность связывается со способностью быстро находить нетрадиционные решения поставленных задач. Доктор психологических наук Д.Б. Богоявленская и кандидат психологических наук И.А. Петухова рассматривают инициативу как продолжение мыслительной деятельности за пределами требуемого [19, с. 23-25].

В своих исследованиях Т. Рибо, Ж. Пейо, К. Левина, Г. Компейре часто обращались к инициативности. Так, Т. Рибо и Ж. Пейо относили инициативность к волевым качествам личности. В своих исследованиях они описывали и характеризовали особенности проявления инициативности. Французский психолог Т. Рибо описал ее патологические состояния, обосновывая их недостатками процесса возбуждения, который проявляется в том, что человек не может начать действовать. Французский педагог Ж. Пейо определяет лень и пассивность качествами, противопоставленными и препятствующими инициативности.

В педагогике инициативность трактуется как характеристика личности, проявляющаяся в способности и склонности к активным и самостоятельным действиям. Многие психологи разделяют эту позицию педагогов и рассматривают инициативность как мотивационную (Д.Б. Богоявленская, М.С. Говоров, И.Э. Плотник и др.), и как поведенческую составляющие личности (Л.С. Рубинштейн, А.И. Щербаков и др.).

Относительно недавно инициативность как качество личности стало предметом исследования психологов. Одними из первых, кто обратился к изучению инициативности стали Б.М. Кедров, С.Л. Рубинштейн, К.К. Платонов. Они считали, что инициативность следует считать профессионально значимым качеством, которое определяет успешность человека в различных видах деятельности.

Результаты изучения психолого-педагогической литературы, позволяют выделить и сформулировать основные характеристики инициативности. Инициативность - устойчивое качество личности, которое противостоит негативным влияниям. Инициативность выражается в активной деятельности, которая проявляется в мотивах и волевых свойствах личности. Инициативность нацелена на получение достижения результатов в различных видах деятельности. Инициативность проявляется в самостоятельности и продуктивности деятельности.

Итак, инициативность можно рассматривать как комплексное качество личности, которое включает мотивационную готовность к выполнению определенной деятельности, соответствующие знания (представления) о ее выполнении, как репродуктивные, так и продуктивные навыки, а также осознанное отношение к целям и результатам деятельности.

Современные исследователи утверждают, что формирование инициативности берет начало в дошкольный период жизни человека. При анализе структуры деятельности, где проявляется и реализуется инициативность, выделяются следующие компоненты: ориентировочный, мотивационный, организационный, исполнительский и контрольно-оценочный (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.). В этом подходе инициативность рассматривается не только как комплексное качество личности, которое проявляется на всех этапах деятельности, но и как побуждение в отношении каждого из этих компонентов. Следовательно, можно создать такую среду для деятельности, которая будет способствовать проявлению и демонстрации индивидуальной инициативы при выполнении

конкретных действий.

Мотивационные аспекты инициативы рассматривали Д.Б. Богоявленская, М.С. Говоров, Т.Г. Егоров, Н.С. Новикова, И.Э. Плотник. Мотивационную сферу инициативы изучали Д.Б. Богоявленская, М.С. Говоров, Т.Г. Егоров, Н.С. Новикова, И.Э. Плотник. Эти учёные инициативностью считали стремление искать нестандартные пути в решении поставленных задач. Исследования этих учёных обнаруживают взаимосвязь между проявлениями инициативы и убеждениями личности, её интересами, где основной движущей силой инициативы являются принципы личности.

В исследованиях Б.И. Додонова, П.В. Симонова, П.М. Якобсона рассматривается эмоциональный компонент инициативности, т.е. раскрывается влияние чувств и эмоций на действия и поступки человека. В работах Б.М. Теплова, В.М. Экземплярского, М.С. Говорова, О.И. Ложечки и др. описываются когнитивные процессы, связанные с инициативностью. Они считают инициативность интеллектуальным свойством личности, которое определяют через понятие способности. Так, В.М. Экземплярский и Б.М. Теплов связывали её со способностью предвидения и быстро находить новые решения. М.С. Говоров считал продуманность когнитивной характеристикой инициативы. Он пояснял это тем, что проявленность волевого контроля в процессе действия, основанного на инициативе, связана с продуманностью. Особенности проявления инициативы при блокировке целей К. Левин описывал в своих исследованиях. Н.Д. Левитов считал личный почин главной составляющей инициативы, признаками творческой инициативы он считал самостоятельность, ориентировку и находчивость.

Исследователи, занимающиеся вопросом инициативности, рассматривали её, в основном, в связи с волевыми процессами и качествами личности, при этом проявление инициативности в большей степени, по мнению исследователей, зависело от самостоятельности. Инициативность, как волевое свойство личности изучалось в работах С.Л. Рубинштейна, П.А. Рудика, Н.Д. Левитова, А.Г. Ковалева, С.А. Петухова и др.

С.Л. Рубинштейн акцентировал внимание на богатстве воображения, рисуя привлекательные перспективы, открываемые инициативой, на обилии и яркости новых идей и планов как на признаке инициативности. Под самой инициативностью С.Л. Рубинштейн понимает «умение хорошо и легко взяться за дело по собственному почину, не дожидаясь стимуляции извне». А.Г. Ковалёв относит решение вопросов по собственному почину, самостоятельное решение, творческое воображение, склонность к преобразованию действительности, способность видеть перспективу к признакам инициативности. П.А. Рудик говорит об инициативности как о способности личности к самостоятельным волевым проявлениям, выражающимся в самостоятельной постановке цели и самостоятельной организации самого действия, которое направлено на достижение этих целей.

В диссертации С.М. Зиньковской обращается внимание на то, что в психологической литературе понятия «инициативность» и «инициатива» часто отождествляются, тогда, как эти понятия имеют разный смысл. Инициативность представляет собой качество личности, тогда как инициатива может являться как инструментом инициативности, так и ее результатом.

В педагогической науке начало исследованию характеристик инициативы было положено Я.А. Коменским, который утверждал, что достижение всестороннего познания, усвоения и использования вещей возможно только через использование новых методов. К.Д. Ушинский в своих трудах подчеркивал необходимость развития и поддержки оригинальности как желания проявить личную инициативу в деятельности. Он относил инициативность к личностным качествам и предостерегал педагогов от ее подавления. Н.К. Крупская считала, что истинная инициатива возникает из стремления активно действовать, проявления разнообразных интересов ко всему, что окружает, самостоятельности в преодолении трудностей.

Таким образом, подводя итоги, предпринятому нами теоретическому анализу понятия «инициатива» важно отметить, что инициатива рассматривается как качество личности, проявляющееся во внутреннем побуждении и способности начать новое дело, сделать первый шаг, самостоятельно принять решение к началу выполнения деятельности. Инициативность, в свою очередь, можно рассматривать как интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями) о ходе ее выполнения, соответствующими как репродуктивными, так и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности. Выделяют следующие компоненты инициативности: мотивационный, когнитивный, поведенческий, рефлексивный. Их характеристики подробно описываются в исследованиях Т.Г. Борисовой, И.С. Поповой, Н.А. Коротковой и П.Г. Нежнова.

## **1.2. Особенности проявления инициативности детьми старшего дошкольного возраста**

Дошкольный возраст обладает значительным потенциалом для развития сложных форм восприятия, мышления и воображения. Многие из полученных детьми дошкольного возраста навыков и знаний сопровождают их на протяжении всей жизни. Особенностью дошкольников является высокая пластичность и адаптивность нервной системы, что предоставляет благоприятные условия для формирования различных инициатив и обучения в данном возрасте.

Инициативность в дошкольном возрасте представляет собой устойчивое психологическое качество личности, которое находит своё выражение в желании изучать окружающую среду и самого себя. Она проявляется во внутренней готовности к активному поиску, преобразованию новой информации и самостоятельному освоению новых видов социальной

практики. Инициативность ребенка в этом контексте связана с желанием познания реальности, и ее проявления часто оцениваются по способности ребенка выявлять существенные связи между объектами. Инициативные дети способны обобщать свой опыт с использованием схем, моделей и других средств. Например, они могут использовать схему для конструирования объектов из различных деталей, таких как кубики, элементы Лего, киндер-сюрпризы и настольные игры.

Доктор психологических наук А.М. Матюшкин отмечает, что инициативность проявляется уже на ранних стадиях развития. Самый интенсивный период ее развития приходится на возраст от 2 до 5 лет, когда закладываются основы личности и ребенок начинает проявлять себя. Первичные признаки инициативности проявляются во врожденном стремлении к разнообразным видам деятельности и естественной тенденции к освоению предметных действий.

В младшем дошкольном возрасте инициативность проявляется в выборе игровых тем, постановке и решении новых игровых проблем. Дети задают вопросы и делают предложения, обращаясь к взрослым и сверстникам. Дети, которые отличаются инициативностью, являются инициаторами игр, продуктивных занятий и содержательного общения. Они способны занимать себя интересным делом, вступать в диалог, предлагать интересные идеи другим детям. В дошкольном возрасте инициативность связана с любознательностью, пытливостью ума и способностью проявлять изобретательность. Разнообразие интересов отличает инициативных детей [4, с. 63].

Игра является основной деятельностью дошкольников, в которой проявляется их инициативность. Однако, в старшем дошкольном возрасте инициативность может проявляться не только в игре, но и в различных видах деятельности, включая продуктивные виды детской деятельности, такие как рисование, конструирование, лепка, аппликация и другие. Однако все эти виды деятельности все равно осуществляются в рамках активной игры. Сама

игра предоставляет возможности для развития инициативности, гибкости и оригинальности мышления у детей. В ходе игр у детей возникают способности конкретизировать и развивать собственные идеи, а также предлагать новые идеи другим детям [3, с. 608].

Рассмотрим составляющие инициативности детей старшего дошкольного возраста.

Мотивационная составляющая может определяться различными мотивами: стремлением к самоутверждению, положительной оценке взрослых, желанием общаться со взрослыми (личные мотивы), быть полезным людям, совершить какое-то действие с другими (общественные мотивы). Когда ребёнок осознает цель своей деятельности, то его деятельность приобретает определенную направленность. Ребёнок начинает проявлять настойчивость для получения запланированного результата, целеустремлённость и ответственность за начатое дело. В то же время потребность в признании остается актуальной в дошкольном возрасте и выражается в стремлении утвердиться в своих качествах.

Важной задачей педагогической деятельности является формирование у дошкольника осознания цели действий с инструментами труда. Взрослый выступает образцом в сфере предметных действий для дошкольника. На данном этапе у дошкольника появляется личный мотив для начала действия - овладение способом действия, для достижения желаемого результата. Постепенное осознание цели предстоящей деятельности позволяет ребенку планировать ее этапы. Направленность мотивов, приёмы и методы, которые использует педагог при воздействии на ребёнка, влияют на интенсивность мотивации и потребность в деятельности. Насколько стабильна мотивация на протяжении всего процесса деятельности, зависит от того, на каком уровне распланирована предстоящая работа.

Когнитивная составляющая. О взаимосвязи когнитивных процессов с инициативностью говорили Б.М. Теплов, М.С. Говоров, О.И. Ложечка, Л.М. Попов и др. Ребенку в старшем дошкольном возрасте часто приходится

решать проблемные задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями и действиями. Логика построения любой деятельности предполагает использование приемов анализа, синтеза, сравнения, классификации как во внешней деятельности (организация рабочего места, построение наглядных моделей, конструирование), также во внутреннем плане (анализ образца изделия, планирование деятельности, оценка действий).

На данном этапе, взрослый все еще присутствует рядом, однако действие уже не является полностью зависимым от него. Образцы взрослого фиксируются в виде "узловых точек" или ориентиров для действия. В данном случае успех выполнения действия зависит от той ориентации, которую предоставляет другой человек. Особое значение имеет создание позитивного настроения к деятельности, что позволяет ребенку занять активную позицию в освоении знаний, способов действия и правил.

Поведенческая составляющая является важным элементом инициативной личности. Чаще всего выделяется ее способность к самостоятельному началу. Для ребенка неумение или неопределенность в выполнении какого-либо действия становится препятствием для самостоятельной деятельности. Только те виды деятельности, которые требуют полной самостоятельности, свободы в проявлении инициативы, то есть предварительного планирования действий, осознанного выбора средств и предметов деятельности, а также проверки их на практике, позволяют ребенку самостоятельно решать поставленные задачи, включая трудовые.

Взрослый инициирует действие, а ребенок может его завершить самостоятельно. Дошкольник уже осознал цель предметного действия и знает, какой результат ожидается после его выполнения. После того, как он выслушал инструкцию взрослого, он может самостоятельно попытаться выполнить действие в одинаковых условиях. При этом ребенок должен уметь завершить начатое дело, переходить к следующим этапам без отвлечения от поставленной цели. При необходимости он может обратиться к взрослому за

советом, объяснить свои действия и вовремя их корректировать.

В целом, в старшем дошкольном возрасте в совместной деятельности или в привычной обстановке, ребенок может самостоятельно выбирать способы поведения, отстаивать свое мнение, брать ответственность за свою позицию, сопротивляться провоцирующим действиям сверстников, но это пока только формирующаяся линия поведения ребенка [17, с. 15-17].

Рефлексивная составляющая играет важнейшую роль в трудовой деятельности детей, поскольку она связана с постановкой целей, установлением и контролем соответствующих требований к выполняемым действиям, планированием, самооценкой и другими аспектами. Освоение предметного мира представляет перед ребенком целый комплекс вопросов: что это такое, какие возможности есть для взаимодействия с ним и как, кто может принять участие в работе и возможно ли выполнить это одному, и какие результаты будут достигнуты в результате этих действий и другие подобные вопросы. Индивидуальная самостоятельная деятельность, стимулирующая развитие инициативы, в эмоциональном плане выражается фразой: "Я делаю сам". С этого момента ребенок выступает в качестве активного преобразователя деятельности.

Уже начинает формироваться обобщение действий: ребенок может сопоставить результаты деятельности и обозначенную цель; выйти за рамки изученного, принимать нестандартные решения; самостоятельно выполнить целостное действие в разных условиях и учить другого; объективно оценивать роль каждого в общем деле; проявлять инициативность на разных этапах труда.

Правильное выполнение действий в предстоящей деятельности, с которыми ребенок уже знаком, зависит от рефлексии образа действия. Рефлексия является своего рода анализом, который заключается в осмыслении (в чистом виде) непосредственно после совершения определенного действия. В процессе рефлексивного анализа ребенок изучает схему действия, собственные ощущения и результаты, а затем делает выводы

о преимуществах и недостатках данного действия. Это позволяет ему осуществлять самоконтроль своих действий. В контексте старшего дошкольного возраста, самоконтроль выступает как осознание и спонтанная оценка ребенком своих собственных действий.

Очевидно, что степень выраженности составляющих детской инициативности очень разнообразна, поскольку зависит от окружающей обстановки, индивидуальных особенностей самого ребенка, рода выполняемой деятельности, позиции взрослого, организующего и сопровождающего эту деятельность. Попробуем трансформировать составляющие детской интенсивности в критерии данного качества.

Мотивационная составляющая может быть представлена в следующих характеристиках: интенсивность мотивации (высокая или не очень); потребность в деятельности или отсутствие таковой; направленность мотивов и их осознание (осознанное или не осознанное); соотнесение действий с предполагаемым результатом; устойчивость мотивации (длительность, кратковременность, сопротивление деструктивным влияниям).

Когнитивная составляющая может рассматриваться следующим образом: наличие или отсутствие определенных представлений у детей по отношению к предложенной деятельности; способность описать последовательность (логичную или фрагментарную) своих действий в предполагаемой деятельности; знание (отсутствие такового) свойств предметов и веществ, используемых в деятельности и т.д.

Поведенческая составляющая может быть охарактеризована через: положительное (нейтральное, отрицательное) и осознанное отношение к деятельности; предварительная подготовка к выполнению деятельности; самостоятельность и творческая активность ребенка в процессе выполнения деятельности; готовность к преодолению трудностей в деятельности; ответственность за принятую на себя роль; завершенность начатой деятельности.

И наконец, оценку рефлексивной составляющей инициативности

можно дать с учетом следующих характеристик: умение сформулировать цель деятельности; выйти за рамки изученного, принять нестандартные решения; самостоятельно выполнить целостное действие в разных условиях и желание научить ему другого; проявлять инициативу на разных этапах деятельности и ответственность за принятую на себя роль; объективно оценивать роль каждого в общей деятельности.

Развитие инициативности ребенка от неосознанного повторения операций до активного включения в собственно процесс деятельности может осуществляться на различных этапах деятельности: ориентировочный (начало деятельности, выделение ее ориентиров); организационный (формирование образа предстоящей деятельности); исполнительский (организация собственного труда и самостоятельность в процессе решения задачи, завершенность действий); контрольно-оценочный (осознание сделанного, готовность к продолжению деятельности). Отчетлива видна взаимосвязь деятельности и развития инициативности субъекта деятельности, даже если этим субъектом является ребенок-дошкольник.

Таким образом, инициативность ребенка проявляется уже в раннем возрасте, наиболее интенсивным периодом ее развития считается возраст от двух до пяти лет. В старшем дошкольном возрасте инициативность является относительно устойчивым психологическим качеством личности ребенка, проявляющееся в ее направленности на активное познание окружающего мира и самого себя. Она выражается во внутренней готовности к активному поиску, преобразованию новой информации и самостоятельному освоению новых видов социальной практики. Основными компонентами детской инициативности являются: мотивационный (характеризуется интенсивностью мотивации; направленностью мотивов и их осознанием; устойчивостью мотивации); когнитивный (характеризуется представлениями детей о деятельности; способностью описать последовательность деятельности; знаниями свойств, предметов и веществ, используемых в деятельности); поведенческий (характеризуется отношением к деятельности;

самостоятельностью и творческой активностью ребенка в процессе выполнения деятельности; готовностью к преодолению трудностей в деятельности; ответственностью за принятую на себя роль; завершенностью начатой деятельности); рефлексивный (характеризуется умением сформулировать цель деятельности; принятием нестандартных решений; самостоятельностью выполнения действий, желание научить ему другого; проявлением ответственности за принятую на себя роль; объективной оценкой роли каждого в общем деле).

### **1.3. Педагогическая поддержка: понятие, сущность, особенности организации**

Проблемы педагогической поддержки детей в образовании были актуальны во все времена, но особенно остро они встают тогда, когда ускоряются темпы развития общества и реформирования системы образования. Именно такой период сейчас переживает наше государство.

В исследованиях ряда ученых Е.В. Бондаревской, А.В. Мудрика, Л.И. Новиковой и др. поддержка определяется как принцип профессиональной деятельности педагога при реализации гуманистического подхода взаимодействия с ребёнком. А.И. Волкова называет этот процесс поддерживающим развитием, делая акцент на предоставлении субъектам взаимодействия возможности для саморазвития.

Под педагогической поддержкой понимают определённую технологию образования, которая отличается от традиционных методов обучения и воспитания тем, что осуществляется она именно в процессе диалога и взаимодействия ребенка и взрослого. Она предполагает самоопределение ребенка в ситуации выбора и последующее самостоятельное решение им своей проблемы.

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в качестве цели

образования определено развитие личности дошкольника и его способностей. Речь идёт о формировании самостоятельной деятельности и личной ответственности каждого ребёнка уже на этапе дошкольного детства.

В настоящее время активно разрабатывается теория и практика педагогической поддержки дошкольников, которая призвана обеспечить реализацию процессов развития – саморазвития, обучения – самообучения, воспитания – самовоспитания [24, с. 63-65]. При этом процесс педагогической поддержки со стороны педагога призван обеспечить индивидуализацию образования и развития личностных качеств субъекта. Очевидно, что педагогическая поддержка рассматривается как важная часть образовательного процесса, как часть целостного педагогического процесса наряду с другими составляющими, обучением и воспитанием.

Под педагогической поддержкой понимают деятельность педагога по оказанию оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем. Эти проблемы могут быть разного характера. Они могут быть связаны с физическим и психическим здоровьем ребёнка, могут быть вызваны проблемами познавательного развития, общения и др. В любом случае речь идёт о реализации новой педагогической парадигмы, которая базируется на гуманистических идеалах [11, с. 131-136]. Отдельные аспекты этой проблемы рассматриваются при анализе таких категорий, как психолого-педагогическая поддержка, помощь, забота, межличностные отношения, психологическая атмосфера, условия развития личности и др.

Многие авторы изучали проблему педагогической поддержки. Благодаря О.С. Газману данную проблему отнесли в отдельную независимую сферу целенаправленной педагогической деятельности. А также в научный обиход отечественной педагогики ввели понятие «педагогическая поддержка». В 1990-е годы О.С. Газман создал Концепцию педагогической поддержки. Сегодня она стала одним из главных научно-практических приобретений в новой педагогической действительности.

Поддержка понимается как процесс совместного определения

интересов, целей и способов преодоления препятствий в сотрудничестве с ребенком. Педагогическая поддержка заключается в осуществлении специальной педагогической работы, направленной на развитие способности ребенка к самостоятельному решению жизненных проблем и становлению субъектом в отношении своих жизненных сложностей. Поддержка предполагает оказание помощи и содействия. В отечественной педагогической науке педагогическая поддержка рассматривается в рамках гуманистической парадигмы и определяется как технология организации взаимодействия между взрослым и ребенком на личностном уровне. Особое внимание уделяется педагогическому сопровождению, которое предполагает создание психологически комфортных условий для развития личности дошкольника.

Таким образом, многие последователи О.С. Газмана связывают педагогическую поддержку с понятием педагогическая помощь и педагогическое сопровождение [6, с. 92]. Педагогическое сопровождение рассматривается как тактика педагогической поддержки, наряду с защитой, помощью, содействием и взаимодействием. Поддержка относится к особой деятельности, которая по своей сути отличается от обучения и воспитания. Разумеется, то, что возникающие трудности связаны с некоторыми процессами, обучением, воспитанием, развитием, социализацией и адаптацией. Промежуточные и конечные результаты педагогической поддержки обращены на эти процессы. Лишь по ним можно судить об эффективности деятельности педагога и ребёнка.

Т.В. Анохина рассматривала педагогическую поддержку как систему средств, обеспечивающих поддержку детям в самостоятельном выборе - нравственном, гражданском, а также в преодолении проблем самореализации в учебной, коммуникативной, трудовой и творческой деятельности.

И.В. Штых относит педагогическую поддержку к особой, скрытой от глаз воспитанников позиции педагога. Она основана на тесном взаимосвязанном и взаимодополняющем деятельностном общении. Признаки

деятельностного общения педагога и ребенка: диалогичность во взаимоотношениях; деятельностно-творческий характер взаимодействия; направленность на поддержку индивидуального развития личности; предоставление ребенку необходимого пространства для принятия самостоятельных решений, творческого выбора содержания и способов учения и поведения.

Е.И. Исаев и В.И. Слободчиков считают необходимым поддерживать и развивать субъектность, то есть способность личности к преобразующему отношению в собственной жизнедеятельности. Поддерживать также необходимо индивидуальность, неповторимость и особенность человека [14, с. 63-70]. Стратегия педагогической поддержки выступает важным ориентиром современного образования. На практике это связано с практическим воплощением положений о личностно-ориентированном подходе в воспитании и обучении.

В педагогической науке изучаются различные формы поддержки, которые варьируются по степени вовлеченности взрослого. В этом контексте выделяются два вида поддержки: прямая и опосредованная. Педагог не только оказывает помощь ребенку, но и предвидит его потребности и действует оперативно. Опосредованная поддержка заключается в том, что педагог предоставляет детям возможность наблюдать и анализировать ситуации задолго до возникновения проблемы. Когда ребенок сталкивается с трудностями в реальной жизни, педагог уже обладает набором эффективных методов и подходов для их успешного разрешения. Он создает такие обстановки, которые помогают детям разработать индивидуальные стратегии поведения.

Процесс педагогической поддержки может иметь формы индивидуальной и групповой работы, также может носить превентивный и оперативный характер. Сегодня педагогическую поддержку называют особой технологией образования. Это, несомненно, отличается от традиционных методов обучения и воспитания, поскольку осуществляется в процессе

диалога и взаимодействия ребёнка и взрослого. Изначально подразумевается способность ребёнка самоопределяться в ситуации выбора. В идеале – это способность последующего самостоятельного решения ребёнком своей проблемы [8, с. 50-54]. Специалисты считают, что подобного рода деятельность педагога возможна лишь, при наличии у него гуманистической позиции и полного доверия к ребёнку.

В данном контексте рассматриваются два важных аспекта: самоопределение и самоорганизация ребенка, а также гуманистическая позиция педагога. Практикующие педагоги подчеркивают, что эти условия имеют важное значение в реальной практике воспитания. Педагогическая поддержка означает организацию воспитания, которая полностью опирается на внутренние силы и способности ребенка [22, с. 285-287]. Здесь речь идет о процессе самопознания, самонаблюдения, саморазвития, самоорганизации и других индивидуальных аспектах каждого ребенка. Педагогическая поддержка предполагает отказ от авторитарного воздействия, основанного на назидании, наказании, принуждении и других подобных методах.

Для педагогической поддержки характерной особенностью является вопросно-ответная форма обращенности педагога к конкретному ребенку. Педагог в любом случае стремится помочь ребенку разрешить возникшую проблему, будет это сделано с помощью специалистов, или без них. Поддержка, предупреждающая негативные последствия оказывается тогда, когда в жизни ребенка произошло событие, способное породить проблему. Это имеет своей целью нивелировать первоначальный стресс и снять напряженность, чтобы ребенок смог адекватно посмотреть на создавшуюся ситуацию.

В определенных случаях возможна однократная поддержка, когда педагог уверен в способности ребенка самостоятельно справиться с проблемой, ему лишь требуется инициация. На практике чаще всего происходит последовательность встреч между педагогом и ребенком. Педагог внушает ребенку уверенность в собственных силах, а ребенок уверен

в том, что всегда может рассчитывать на поддержку и помощь со стороны педагога. В процессе педагогической поддержки педагог использует различные виды педагогической деятельности и их комбинации.

Педагогическую поддержку необходимо рассматривать в контексте создания педагогом некоторых условий. Прежде всего, речь идёт об эмоциональном фоне, при котором ребёнок в любой ситуации, учебной, или жизненной смог бы сознательно и самостоятельно осуществить адекватный выбор поведения. Он должен уметь самостоятельно действовать сообразно ситуации даже при встрече с каким-либо затруднением.

Педагогическая поддержка дополняет образовательные процессы и является их составной частью. Очевидно, что педагогическая поддержка не является отдельным видом педагогической деятельности. Прежде всего, это процесс, гармонично включенный в основной образовательный процесс [28, с. 104]. Педагогическая поддержка, в качестве функции воспитательной системы, включает выполнение действий, направленных на формирование соответствующих норм коллективной деятельности. Это способствует повышению уровня воспитанности и эффективности самого процесса воспитания. Необходимость реализации такого процесса делает важным разработку методов взаимодействия между субъектами образовательного процесса, которые могут обеспечить отношения на основе взаимодействия между субъектами. Здесь ясно, что реализация таких отношений возможна только в гуманистической парадигме образования.

Необходимо отметить, что в исследованиях О.С. Газмана, И.Б. Котовой, Е.Н. Шиянова и др., педагогическая поддержка рассматривается как обобщающее понятие, состоящее из ряда элементов, таких как психологическая, социальная, правовая и прочих видов поддержки. На практике разделение видов поддержки является не просто затруднительным, но практически невозможным, поскольку, будучи включенными в гуманистическую парадигму образования, все они рассматриваются в педагогической науке в контексте теории и практики

педагогической поддержки [9, с. 192].

Таким образом, педагогическая поддержка – это особая сфера педагогической деятельности [15, с. 38-40]. Это сложная, высокотехнологичная, специальная педагогическая деятельность, в основе которой лежит совершенно новая культура воспитания. Для обучения и воспитания важно, чтобы человек научился владеть культурой. Для педагогической поддержки важно, чтобы он научился владеть собой и учился становиться хозяином собственной жизни. Субъект должен уметь устраивать, применять и использовать собственную жизнь по своему усмотрению и очевидно, что это должно быть лишь на пользу ему. Педагогическая поддержка не противостоит обучению и воспитанию, а дополняет их и усиливает их эффективность. Можно говорить о том, что педагогическая поддержка может служить своего рода мостиком для возникновения у ребёнка потребности в мотивированном развитии, самостоятельности и инициативности.

#### **1.4. Условия развития детской инициативности в процессе создания настольных игр с использованием технологии педагогической поддержки**

Обычно считалось, что развивать инициативность необходимо начинать в подростковом возрасте, «когда складываются способности к свободному мышлению и самостоятельным действиям» [1, с. 49]. Однако в новых Федеральных государственных образовательных стандартах подчеркивается значимость развития инициативности уже в дошкольном детстве. Так, в целевых ориентирах дошкольного образования в качестве результатов указывается на то, что ребёнок должен проявлять «инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, конструировании и др. Способен выбирать себе род занятий, участников совместной деятельности, обнаруживает способность к

воплощению разнообразных замыслов». Контекстный анализ текста Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования выявляет неоднократные упоминания данного качества: «поддержка детской инициативы», «развитие инициативы и творческих способностей», «формирование... инициативности, самостоятельности и ответственности» детей и т.д. Все это говорит о том, что развитие инициативности детей становится одной из приоритетных задач для дошкольной педагогики.

Отсюда закономерно возникает необходимость в организации педагогической поддержки ребенка дошкольного возраста в процессе развития его инициативности как важного качества личности. Предпринятый нами теоретический анализ литературы по вопросам организации поддержки детей дошкольного возраста, позволил выделить основные характеристики такой поддержки:

- опора на индивидуальные особенности ребенка, выражающаяся в подборе соответствующих приемов и методов, способствующих развитию инициативности (проблемность заданий, усиленная креативность, готовность к недирективной помощи и т.д.);

- активизация самостоятельной деятельности ребенка, проявляющаяся в инициативе к началу деятельности;

- диалогизация деятельности дошкольников, что помогает установить доверительные и открытые отношения между всеми участниками деятельности.

В такой продуманной поддержке ребенка создаются условия для принятия самостоятельных решений в выполнении доступных детям видов и способов деятельности, что, в свою очередь, формирует у них волевые качества, самостоятельность, произвольность поведения в разных ее видах, стремление добиваться поставленной цели, ответственное отношение к результатам своих действий [13, с. 208-210].

Очевидно, что при этом ведущая роль в создании соответствующих условий для деятельности детей, в грамотной педагогической поддержке всего процесса, в побуждении и поддержке всех проявлений детской инициативности на всех этапах деятельности принадлежит педагогу. При этом педагог целенаправленно создает условия, в которых формируется и укрепляется инициативность ребенка, которая как личностное качество окажется более чем востребованной в дальнейшей жизни.

Педагог в реальной практике создает условия для освоения ребенком механизма самоопределения как культурного способа овладения своей жизнедеятельностью. Лишь реальные ситуации составляют канву этой жизнедеятельности. Педагог выступает как доверенное лицо и гарант права ребенка. Он работает над возникновением желания у ребенка преодолевать проблемы, закрепляя, не страх перед неизведанным, а радость свободного полета. Педагогическая поддержка реализует потребность общества в построении такого образования, при котором ребенок сможет освоить и овладеть механизмами самоопределения и самореализации. Субъектом этой деятельности может стать тот педагог или то педагогическое сообщество, которое разделяет эту потребность. Задача педагога – максимальная поддержка детской инициативности.

Настольные игры можно рассматривать как средство поддержки детской инициативы.

Настольная игра – игра, в которую можно играть в помещении, с помощью инвентаря, размещаемого на обычном или специально сделанном столе. Строгого определения настольной игры не существует, к этой категории игр обычно относят игры, состоящие в манипуляциях с относительно небольшим набором предметов, которые можно целиком разместить на столе и/или в руках играющего.

Существуют различные способы классификации настольных игр [16, с. 15-16]. По количеству игроков: для одного, для фиксированного числа игроков, для произвольного числа игроков. По динамике: динамические и

пошаговые.

Настольные игры существуют для детей всех возрастных групп, характеризуются чрезвычайным разнообразием по содержанию, обучающим и творческим задачам, оформлению и др. Они помогают уточнять и расширять представления детей об окружающем мире, систематизировать их знания и системно развивать мыслительные процессы. Для правильного развития ребёнка необходимо выбирать настольные игры по возрасту.

Так, настольные игры для детей раннего возраста, как правило, представляют собой настольно-печатные игровые комплекты, рассчитанные на возрастную категорию детей от восемнадцати месяцев до двух лет. Они представлены в виде разнообразных ярких и содержательных иллюстраций, в основном выполненных на картоне. К ним относятся, например, тематические карточки или лото.

Игры на целостность образа, на понимания составных частей предмета для детей от двух до шести лет представляют собой различные наборы кубиков (от 4 до 24 кубов в наборе), карточек с картинками, разрезанными по горизонтали, вертикали, диагонали. Количество частей зависит от возраста, чем ребёнок старше, тем элементов больше. Изображенный предмет или сюжет делится на несколько частей. Такие игры способствуют развитию у ребёнка логического мышления, сосредоточенности, внимания. Дети любят собирать различные пазлы, что предполагает развитие у них выдержки и внимания. В них картинки разного содержания разделены на множество частей. Количество этих частей может составлять от 30-ти до 250. Например, для детей старше пяти лет будут интересны игры-головоломки: магический квадрат, танграм, «Монгольская игра», «Колумбово яйцо».

Игры на классификацию, то есть на умение разделять предметы по цветовой гамме, величине, форме, расположению в пространстве. К этому виду относятся многочисленные рамки-вкладыши, сортеры, обучающие карточки. В этой группе игр преобладают игры, в основе которых лежит парность картинок. Их необходимо подбирать по сходству. Детям

предлагают игры, в которых необходимо из множества картинок подобрать пары одинаковых. Затем игровая задача усложняется: картинки нужно объединить по смыслу, к примеру, найти несколько пар картинок, относящихся к общей теме. В эту группу игр входят лото, где ребенок должен к картинке на большой карте подобрать тождественные изображения на маленьких карточках. Тематика лото может быть самой разнообразной. По этому же принципу строятся игры в домино, которые могут охватывать разную тематику «Игрушки», «Геометрические фигуры», «Ягоды» и др.

Игры на сериацию (умение игрока выставить предметы в определённой последовательности). К такому виду настольных игр можно отнести пирамидку, плоскостной набор, например, «Репка» или «Колобок».

Игры на развитие образного мышления: маршрутные игры, лабиринты, игры-путешествия, графические диктанты, домино, игры на умение ориентироваться в пространстве, «бродилки». В этой группе игр используют игровое поле, фишки, счетный кубик. Каждая игра посвящена какой-либо теме. Дети путешествуют по игровому полю, бросая по очереди кубик и передвигая свои фишки. Подобного рода игры развивают пространственную ориентацию детей, умение предполагать, какой будет конечный результат и выдвигать свои гипотезы [12, с. 88-92].

Игры для усвоения знаков, названий, символов. Это многочисленные игровые наборы, содержащие наклейки и дополнительные предметы и элементы. Игры для подготовки к школе: домино, лото, настольно-печатные игры, викторины. Игры для развития координации: настольный футбол, хоккей, баскетбол. Игры для развития логики – шахматы, шашки, морской бой, а также для тренировки ума (моделирование конструирование).

В процессе настольной игры достаточно сложно бывает усложнять игровые действия детей и вызывать активность их мыслительных процессов. Поддерживать интерес ребенка к игре можно, одобряя удачные и умелые игровые действия. Ребёнка можно похвалить за выразительность исполнения роли, проявления взаимопомощи и взаимовыручки и др.

Руководство любой игрой детей обусловлено: требованиями образовательной программы; особенностями игры; возрастными особенностями детей. В разных возрастных группах дошкольников педагогическое руководство при работе с настольными играми имеет свою специфику. Прежде всего, должны быть учтены возрастные особенности детей, в соответствии с их психофизиологическими особенностями. При этом существуют общие единые условия и правила, которые педагог всегда должен учитывать в своей работе: необходимо создать соответствующие условия для игры; необходимо учить детей бережно обращаться с играми и аккуратно их складывать по окончании деятельности; необходимо заботиться о постоянном обогащении игрового опыта детей [18, с. 45-46].

В поле зрения педагога всегда находятся задачи развития самостоятельности детей, навыков самоорганизации, творческого отношения к игре. Всё это в совокупности обеспечит комплексное развитие инициативности детей [10, с. 308-310].

Настольные игры укрепляют взаимоотношения между всеми играющими, учат лучше понимать друг друга, благотворно воздействуют на психическое и умственное развитие детей. Развивается речь, играющие учатся красиво и правильно говорить. Развивается скорость реакции, моторика, смекалка и память. Настольные игры развивают у детей навык мышления, память, учат делиться, проигрывать, развивают внимательность, логическое и образное мышление, учат взаимодействовать с другими игроками, подчиняться правилам. Ребенок учится в процессе игры преодолевать сложности и легче переживать неудачи, начинает понимать, что можно начать все сначала в случае неудачи. Важная задача взрослого – научить ребенка переживать поражение, но в игре это сделать проще, чем тогда, когда он столкнется с этим в реальной жизни. Действовать по правилам – также необходимое умение [2, с. 113-115].

Таким образом, можно говорить о том, что именно настольные игры позволяют обеспечить всестороннее развитие и воспитание детей.

Существует возможность создания многих настольных игр собственными руками [7, с. 276-278]. Процесс создания игры сам по себе представляет собой развивающую и творческую деятельность. В некоторых случаях этот процесс даже более захватывающий, чем сам результат. Все участники будут довольны как процессом, так и результатом. При создании игры для старших дошкольников важно использовать достаточно крупные игровые элементы и разместить игровое поле на столе. Взрослые совместно с детьми разрабатывают эскизы игрового поля, фишки, карточки, кубики, необходимые фигурки, деньги и другие игровые компоненты. Для украшения игрового поля можно использовать наклейки, стикеры и вырезки из журналов. Позвольте детям самостоятельно придумать основные правила игры. После этого можно приступить к яркой раскраске игры и вырезанию всех необходимых фишек, фигурок, подсказок и т.д. Когда все игровые компоненты собраны, можно завершить оформление игрового поля.

Существующая технология педагогической поддержки применительно к развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста в процессе создания настольных игр будут состоять из следующих основных этапов: мотивационного, организационного, договорного, деятельностного, рефлексивного.

На мотивационном этапе происходит осознание детьми необходимости и важности создания настольной игры. Педагог стимулирует детей к размышлениям о видах, содержании, правилах настольных игр, поддерживает беседы-рассуждения детей на эту тему, предлагает детям повести «инвентаризацию» имеющихся в группе настольных игр, подводит детей к пониманию, что настольные игры можно изготавливать самостоятельно, своими руками. Мотивационный этап поддержки заканчивается тогда, когда дети формулируют предложение или высказывают желание сделать настольную игру самостоятельно.

На мотивационном этапе реализуется первое педагогическое условие, способствующее поддержке развития инициативности детей: ориентирование

детей на самостоятельное создание настольных игр. На организационном этапе обсуждаются возможные способы самостоятельного изготовления настольной игры, дети определяются с видом игры, ее содержанием. Дети знакомятся с основными этапами изготовления настольных игр, подбирают необходимые материалы и оборудование. Дети определяются с видом игры и ее основным содержанием, подбирают материалы для реализации задуманного в игре содержания, знакомятся с ним. Организационный этап поддержки заканчивается тогда, когда дети определились с видом настольной игры, представляют ее содержание, владеют способами изготовления игры, подобрали оборудование и материала, необходимые для изготовления игры [5, с. 160- 162].

На договорном этапе происходит обсуждение основных этапов создания игры и распределение детей по группам, в соответствии с их желаниями, интересами, возможностями. За каждой группой закрепляется определенный объем работ, обсуждается, в какие сроки, в каких техниках дети будут изготавливать игру. Договорной этап поддержки заканчивается тогда, когда дети поделятся на группы, каждая группа понимает и принимает стоящие перед ней задачи, обязанности и ответственность распределена между детьми.

На деятельностном этапе дети приступают к изготовлению настольной игры. Наибольшее количество времени на этом этапе отводится на создание детьми правил игры, их обсуждение и принятие всеми участниками деятельности. Педагог помогает детям вести содержательное обсуждение, предупреждать и обсуждать конфликты, находить компромисс, принимать коллективное решение. Педагогу важно видеть всех детей, чтобы предложения каждого ребенка оказались воплощенными в игре, действуют непосредственно дети. Деятельностный этап поддержки заканчивается тогда, когда дети самостоятельно изготовили настольную игру, в которой каждый ребенок может видеть и осознавать собственный вклад в ее создание.

На организационном, договорном и деятельностном этапах реализуется

второе педагогическое условие, способствующее поддержке развития инициативности детей: обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил игры.

На рефлексивном этапе детям предлагается презентовать, созданную ими настольную игру. Детей просят рассказать об игре, пути ее создания, правилах игры и поиграть с желающими сверстниками в новую настольную игру. Деятельностный этап поддержки заканчивается размещением настольной игры в игровой зоне группы, доступной для всех желающих.

На рефлексивном этапе реализуется третье педагогическое условие, способствующее поддержке развития инициативности детей: организация презентации настольных игр, созданных детьми.

Такая технология организации поддержки в процессе создания настольных игр обеспечит развитие инициативности детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, анализ научно-методической литературы позволил нам сформулировать педагогические условия, способствующие развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста с использованием технологии педагогической поддержки: ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр; обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил игры; организация презентации настольных игр, созданных детьми.

## **Выводы по главе 1**

Проведенное нами исследование проблемы организации поддержки инициативности детей старшего дошкольного возраста в процессе создания настольных игр, позволяет, прежде всего, систематизировать полученные результаты в виде совокупности теоретических положений:

1. Инициатива рассматривается как качество личности, проявляющееся во внутреннем побуждении и способности начать новое дело,

сделать первый шаг, самостоятельно принять решение к началу выполнения деятельности. Инициативность, в свою очередь, можно рассматривать как интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями) о ходе ее выполнения, соответствующими как репродуктивными, так и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности. Выделяют следующие компоненты инициативности: мотивационный, когнитивный, поведенческий, рефлексивный. Их характеристики подробно описываются в исследованиях Т.Г. Борисовой, И.С. Поповой, Н.А. Коротковой и П.Г. Нежнова.

2. Инициативность ребенка проявляется уже в раннем возрасте, наиболее интенсивным периодом ее развития считается возраст от двух до пяти лет. В старшем дошкольном возрасте инициативность является относительно устойчивым психологическим качеством личности ребенка, проявляющееся в ее направленности на активное познание окружающего мира и самого себя. Она выражается во внутренней готовности к активному поиску, преобразованию новой информации и самостоятельному освоению новых видов социальной практики. Основными компонентами детской инициативности являются: мотивационный (характеризуется интенсивностью мотивации; направленностью мотивов и их осознанием; устойчивостью мотивации); когнитивный (характеризуется представлениями детей о деятельности; способностью описать последовательность деятельности; знаниями свойств, предметов и веществ, используемых в деятельности); поведенческий (характеризуется отношением к деятельности; самостоятельностью и творческой активностью ребенка в процессе выполнения деятельности; готовностью к преодолению трудностей в деятельности; ответственностью за принятую на себя роль; завершенностью начатой деятельности); рефлексивный (характеризуется умением сформулировать цель деятельности; принятием нестандартных решений; самостоятельностью выполнения действий; желанием научить ему другого;

проявлением ответственности за принятую на себя роль; объективной оценкой роли каждого в общем деле).

3. Педагогическая поддержка – это особая сфера педагогической деятельности, представляющая собой сложную, высокотехнологичную, специальную педагогическую деятельность, в основе которой лежит совершенно новая культура воспитания, заключающаяся в умении владеть собой и становиться хозяином собственной жизни. Субъект должен уметь устраивать, применять и использовать собственную жизнь по своему усмотрению и очевидно, что это должно быть лишь на пользу ему. Педагогическая поддержка не противостоит обучению и воспитанию, а дополняет их и усиливает их эффективность. Можно говорить о том, что педагогическая поддержка может служить своего рода мостиком для возникновения у ребёнка потребности в мотивированном развитии, самостоятельности и инициативности.

4. Существующая технология педагогической поддержки применительно к развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста в процессе создания настольных игр будут состоять из следующих основных этапов: мотивационного, организационного, договорного, деятельностного, рефлексивного.

5. Педагогическими условиями, способствующими развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста с использованием технологии педагогической поддержки, могут являться: ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр; обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил игры; организация презентации настольных игр, созданных детьми.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ**

### **2.1. Изучение развития инициативности детей старшего дошкольного возраста**

Для исследования развития инициативности детей старшего дошкольного возраста были разработаны содержание и способы исследования. Для этого были использованы два эмпирических метода сбора данных, а именно наблюдение и беседа с детьми.

Исследование проводилось в три этапа. На первом подготовительном этапе осуществлялся анализ и разработка инструментария для исследования развития инициативности детей. На втором основном этапе осуществлялось эмпирическое исследование инициативности детей с использованием разработанного инструментария. На третьем заключительном этапе исследования осуществлялся качественный и количественный анализ результатов эмпирического этапа исследования.

На подготовительном этапе исследования была разработана структура карты исследования, в которую были включены критерии оценки, балльная система и особенности проявления инициативности по каждому критерию.

Основываясь на результатах теоретического анализа, представленного в первой главе данной работы, были выделены и охарактеризованы четыре основных компонента развития детской инициативности: мотивационная, когнитивная, поведенческая и рефлексивная. Для каждого из перечисленных компонентов было определено содержание, представленное перечнем входящих в него критериев, раскрывающих содержательное наполнение этого компонента.

Так, мотивационный компонент инициативности включал в себя следующие критерии: интенсивность мотивации, потребность в

деятельности, направленность и осознанность мотивов, устойчивость мотивации. Когнитивный компонент состоял из таких компонентов, как: представления о деятельности; описание последовательности деятельности; знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности. Поведенческий компонент был представлен критериями: отношение к деятельности; преодоление трудностей в деятельности; роль в деятельности; завершенность деятельности. Рефлексивный компонент включал критерии: формулировка цели деятельности; выход за рамки известного; самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях; проявление инициативы на разных этапах деятельности; оценка роли каждого в деятельности.

В соответствии с выделенными критериями была разработана балльная система его проявления в деятельности и поведении ребенка соответствующая трем основным уровням: высокому, среднему и низкому. Высокому уровню проявления критерия присваивалось 2 балла, что означало яркую выраженность и высокую частоту проявления этого критерия; среднему уровню проявления критерия присваивался 1 балл, что означало присутствие в деятельности и поведении ребенка этого критерия, но не регулярно или не в полном объеме; низкому уровню проявления критерия присваивалось 0 баллов, что означало отсутствие или фрагментарное присутствие выделенного критерия в деятельности и поведении ребенка.

В соответствии с выделенными компонентами, критериями и уровнями, были разработаны показатели проявления критериев инициативности для каждого уровня и соотнесены с балльной системой оценки развития инициативности детей. Она представлена следующим образом:

В мотивационном компоненте для критерия «интенсивность мотивации» высокий уровень выраженность оценивался в 2 балла, если ребенок принимает ответственность за начатое дело, демонстрирует настойчивость в реализации деятельности и целеустремленность в

достижении желаемого результата; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок демонстрирует настойчивость в реализации деятельности, целеустремленность в достижении желаемого результата проявляет редко, ответственность за дело не принимает; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок ответственность за начатое дело не принимает, целеустремленности в достижении желаемого результата не проявляет, настойчивости в реализации деятельности не демонстрирует.

В мотивационном компоненте для критерия «потребность в деятельности» высокий уровень выраженность оценивался в 2 балла, если ребенок включается в деятельность с целью получения результата (продукта) деятельности; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок включается в деятельность с целью ее реализации, апробации новых способов деятельности, использования новых средств; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок включается в деятельность с целью общения со взрослым.

В мотивационном компоненте для критерия «направленность и осознанность мотивов» высокий уровень выраженность оценивался в 2 балла, если ребенок соотносит деятельность с предполагаемым результатом, удерживает результат на протяжении всей деятельности, стремится принести деятельностью пользу окружающим; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок соотносит деятельность с предполагаемым результатом, но забывает о нем в процессе деятельности, стремится к самоутверждению в деятельности и ее совершению вместе со сверстниками; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок не соотносит деятельность и ее результат, в процессе деятельности, на ее результат не ориентирован, стремится к получению положительной оценки взрослых.

В мотивационном компоненте для критерия «устойчивость мотивации» высокий уровень выраженность оценивался в 2 балла, если ребенок на

протяжении всей деятельности демонстрирует включённость; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если у ребенка включенность в деятельность снижается в процессе ее реализации, отвлекается от деятельности; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если включенность ребенка в деятельность фрагментарная, быстро переключается на другие виды деятельности.

В когнитивном компоненте для критерия «представления о деятельности» высокий уровень выраженности оценивался в 2 балла, если ребенок владеет четкими, правильными и системными представлениями о деятельности; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок имеет разрозненные, правильные и бессистемные представления о деятельности; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок имеет размытые, фрагментарные, ошибочные представления о деятельности.

В когнитивном компоненте для критерия «описание последовательности деятельности» высокий уровень выраженности оценивался в 2 балла, если ребенок способен объяснить последовательность действий в деятельности; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок способен назвать последовательность действий в деятельности; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок способен назвать действия в деятельности, путается в определении их последовательности.

В когнитивном компоненте для критерия «знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности» высокий уровень выраженности оценивался в 2 балла, если ребенок знает назначение возможных средств деятельности и их свойства, значимые для ее реализации; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок знает назначение основных средств деятельности и их свойств, затрудняется в определении значимых свойств для реализации деятельности; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок знает назначение основных средств

деятельности и их главных свойств, не может определить значимые свойства для реализации деятельности.

В поведенческом компоненте для критерия «отношение к деятельности» высокий уровень выраженность оценивался в 2 балла, если ребенок демонстрирует положительное и осознанное отношение к деятельности, осуществляет необходимую предварительную подготовку к деятельности, проявляет высокую степень самостоятельности в процессе выполнения деятельности, склонен к творческой активности; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок демонстрирует нейтральное, осознанное отношение к деятельности, по требованию окружающих (взрослого и сверстника) включается в необходимую предварительную подготовку к деятельности, способен к самостоятельности в процессе выполнения деятельности, к творческой активности склонности не проявляет; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок демонстрирует отрицательное, неосознанное отношение к деятельности, предварительную подготовку к деятельности не осуществляет и не включается, самостоятельности в процессе выполнения деятельности не проявляет, к творческой активности не способен.

В поведенческом компоненте для критерия «преодоление трудностей в деятельности» высокий уровень выраженность оценивался в 2 балла, если ребенок способен к самостоятельному преодолению трудностей в деятельности; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок при возникновении трудностей просит помощи у сверстников и взрослых, с их участием способен преодолеть возникшие трудности; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок при возникновении трудностей отказывается от выполнения деятельности.

В поведенческом компоненте для критерия «роль в деятельности» высокий уровень выраженность оценивался в 2 балла, если ребенок склонен к инициированию деятельности, выполняет роль содержательного лидера; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок склонен к

присоединению к деятельности сверстников и взрослых, выполняет роль исполнителя деятельности; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок присоединяется к деятельности взрослых, выполняет роль исполнителя деятельности при наличии четкой и ясной инструкции.

В поведенческом компоненте для критерия «завершенность деятельности» высокий уровень выраженности оценивался в 2 балла, если ребенок выполняет деятельность до конца; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок способен довести деятельность до конца при поддержке сверстников и взрослых; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок склонен отказаться от завершения деятельности, не доводит начатое до конца.

В рефлексивном компоненте для критерия «формулировка цели деятельности» высокий уровень выраженности оценивался в 2 балла, если ребенок способен сформулировать желаемый результат деятельности; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок затрудняется в формулировании желаемого результата деятельности; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок не способен сформулировать желаемый результат деятельности.

В рефлексивном компоненте для критерия «выход за рамки известного» высокий уровень выраженности оценивался в 2 балла, если ребенок способен выйти за рамки изученного материала, принять нестандартные решения; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок на отдельных этапах способен к апробации новых способов и использованию новых средств деятельности; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок выйти за рамки изученного материала не способен, принять нестандартные решения не склонен.

В рефлексивном компоненте для критерия «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях» высокий уровень выраженности оценивался в 2 балла, если ребенок способен к деятельности в

различных условиях, сочетать элементы разных видов деятельности в одной, стремиться поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок способен к деятельности в различных условиях, не стремится сочетать элементы разных видов деятельности в одной, способен поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми по просьбе и при поддержке; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок способен к деятельности в стандартных и привычных условиях, не понимает необходимости сочетать элементы разных видов деятельности в одной, не способен делиться своим опытом.

В рефлексивном компоненте для критерия «проявление инициативы на разных этапах деятельности» высокий уровень выраженность оценивался в 2 балла, если ребенок проявляет инициативу на разных этапах деятельности и берет ответственность за принятую на себя роль; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок склонен поддерживать инициативу других на разных этапах деятельности, затрудняется в принятии ответственности за принятую на себя роль; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок инициативу на разных этапах деятельности не проявляет, не стремится брать на себя роль в деятельности и ответственность за нее.

В рефлексивном компоненте для критерия «оценка роли каждого в деятельности» высокий уровень выраженность оценивался в 2 балла, если ребенок объективно оценивает роль каждого в общей деятельности; средний уровень выраженности оценивался в 1 балл, если ребенок завышает собственный вклад в общую деятельность, видит недостатки в деятельности сверстников; низкий уровень выраженности оценивался в 0 баллов, если ребенок необъективно оценивает роль каждого в общей деятельности, к оценке деятельности не стремится.

Общая сумма баллов для каждого ребёнка рассчитывается путем сложения баллов по всем показателям. Максимальное количество баллов,

которое можно набрать, составляет 32 балла.

Таким образом, обобщенный уровень развития инициативности ребенка старшего дошкольного возраста считался высоким, если общая сумма набранных ребенком баллов находилась в диапазоне от 32 до 26 баллов, для среднего уровня диапазон баллов составлял от 25 до 11, для низкого уровня диапазон баллов составлял от 10 до 0.

Для изучения каждого критерия был определен метод исследования. В мотивационном компоненте для критериев «интенсивность мотивации» и «устойчивость мотивации» использовался метод наблюдения, для критериев «потребность в деятельности» и «направленность и осознанность мотивов» использовался метод наблюдения и беседа. В когнитивном компоненте для критериев «представления о деятельности», «описание последовательности деятельности» и «знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности» использовался метод беседы. В поведенческом компоненте для критериев «отношение к деятельности», «преодоление трудностей в деятельности», «роль в деятельности» и «завершенность деятельности» использовался метод наблюдения. В рефлексивном компоненте для критериев «формулировка цели деятельности» и «оценка роли каждого в деятельности» использовался метод беседы, а для критериев «выход за рамки известного», «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях» и «проявление инициативы на разных этапах деятельности» метод наблюдения.

Наблюдение проводилось с использованием разработанной карты наблюдения (см. Приложение А), которая позволяла определить особенности развития инициативности детей по выделенным критериям. Благодаря систематическому наблюдению за детьми, удалось получить объективные данные об особенностях развития инициативности детей старшего дошкольного возраста. В карту наблюдения были внесены критерии инициативности и характеристики их проявления в соответствии с выделенными уровнями. Наблюдающий делал отметку в карте в

соответствии с той характеристикой, которая наиболее полно и точно отвечала поведению и деятельности ребенка.

Беседа с детьми проводилась в ходе выполнения детьми деятельности для изучения отдельных критериев развития инициативности. С этой целью детьми задавались вопросы. Так для исследования в мотивационном компоненте критериев «потребность в деятельности» и «направленность и осознанность мотивов» детям были заданы следующие вопросы: «Что вам нравится делать во время занятия? Чем вам нравится это занятие? Что у вас получится в конце занятия?». Для исследования в когнитивном компоненте критериев «представления о деятельности», «описание последовательности деятельности» и «знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности» детям были заданы следующие вопросы: «Что вы сейчас будете делать? Как вы будете это делать? Что вы будете использовать во время занятия? Для чего вы будете это использовать?». Для исследования в рефлексивном компоненте критериев «формулировка цели деятельности» и «оценка роли каждого в деятельности» детям были заданы следующие вопросы: «Что вы хотите получить в конце занятия? Все ли дети участвовали в работе? У каждого ли было своё задание? Как он его выполнил?».

Ответы детей записывались, а затем соотносились с критериями инициативности и характеристиками их проявления в соответствии с выделенными уровнями. Исследователь делал отметку в карте в соответствии с той характеристикой, которая наиболее полно и точно соотносилась с ответом ребенка.

Результаты наблюдения и беседы с детьми оформлялись в форме индивидуального протокола (см. Приложение Б). Затем индивидуальные протоколы кодировались и заносились в общую таблицу развития инициативности детей старшего дошкольного возраста, в таблице отмечались уровни развития по каждому критерию, который демонстрировали дети в поведении и деятельности, а также обобщенный уровень развития инициативности детей исследуемой возрастной группы.

Таким образом, наблюдение и беседа с детьми позволяют наиболее полно изучить особенности развития инициативности детей старшего дошкольного возраста, а разработанное содержание индивидуальных протоколов позволило реализовать эмпирическое изучение развития инициативности.

Основная часть исследования проводилась на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения г. Красноярска. Исследование проводилось с детьми 6-7 лет. Выборка 1 состояла из 20 детей, выборка 2 также состояла из 20 детей. Наблюдение и беседы с детьми проходили в течение дня: во время занятий, свободной деятельности детей и режимных моментов.

Результаты анализа индивидуальных протоколов развития инициативности детей 6-7 лет представлены в таблице 1 и 4. В таблице 1 представлены полученные результаты выборки 1.

Таблица 1

## Результаты анализа индивидуальных протоколов развития инициативности детей 6-7 лет (выборка 1)

Код ребенка	Мотивационный компонент				Когнитивный компонент			Поведенческий компонент				Рефлексивный компонент					Обобщенный уровень
	Интенсивность мотивации	Потребность в деятельности	Направленность и осознанность мотивов	Устойчивость мотивации	Представления о деятельности	Описание последовательности деятельности	Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	Отношение к деятельности	Преодоление трудностей в деятельности	Роль в деятельности	Завершенность деятельности	Формулировка цели деятельности	Выход за рамки известного	Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	Проявление инициативы на разных этапах деятельности	Оценка роли каждого в деятельности	
1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	8 – низкий
2	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	7 – низкий
3	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	27 – высокий
4	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	22 – средний
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	30 – высокий
6	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	25 – средний
7	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	25 – средний
8	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	0	1	0	20 – средний
9	1	0	2	2	1	0	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	19 – средний
10	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	25 – средний
11	2	1	2	1	1	0	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	20 – средний
12	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	20 – средний
13	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	9 – низкий
14	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	28 – высокий
15	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	26 – высокий
16	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	18 – средний
17	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	25 – средний

Окончание таблицы 1

Код ребенка	Мотивационный компонент				Когнитивный компонент				Поведенческий компонент				Рефлексивный компонент				Обобщенный уровень
	Интенсивность мотивации	Потребность в деятельности	Направленность и осознанность мотивов	Устойчивость мотивации	Представления о деятельности	Описание последовательности деятельности	Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	Отношение к деятельности	Преодоление трудностей в деятельности	Роль в деятельности	Завершенность деятельности	Формулировка цели деятельности	Выход за рамки известного	Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	Проявление инициативы на разных этапах деятельности	Оценка роли каждого в деятельности	
18	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	28 – высокий
19	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	24 – средний
20	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13 – средний
ИТОГО	31	24	33	28	20	18	26	29	29	25	33	32	19	18	27	27	
	116				64				116				123				

Анализ индивидуальных протоколов исследования развития инициативности детей выборки 1 позволяет сделать следующие выводы: высокий уровень развития инициативности зафиксирован у 25% детей; средний уровень характерен для 60% детей; низкий уровень выявлен у 15% детей (см. Приложение В).

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что в данной возрастной группе больше половины детей демонстрируют средний уровень развития инициативности, четверть детей - высокий уровень развития инициативности и меньшую часть занимают дети с низким уровнем развития инициативности.

Для 25% детей с высоким уровнем развития инициативности характерно: принятие ответственности за начатое дело, демонстрация настойчивости в реализации деятельности и целеустремленности в достижении желаемого результата; включение в деятельность с целью получения результата (продукта) деятельности; соотнесенность деятельности с предполагаемым результатом, удержание результат на протяжении всей деятельности, стремление принести деятельностью пользу окружающим; на протяжении всей деятельности демонстрация включённости; владение четкими, правильными и системными представлениями о деятельности; способность объяснить последовательность действий в деятельности; знание назначения возможных средств деятельности и их свойства, значимые для ее реализации; демонстрация положительного и осознанного отношения к деятельности, осуществление необходимой предварительной подготовки к деятельности, проявление высокой степени самостоятельности в процессе выполнения деятельности, склонность к творческой активности; способность к самостоятельному преодолению трудностей в деятельности; склонность к инициированию деятельности, выполнению роли содержательного лидера; выполнение деятельности до конца; способность сформулировать желаемый результат деятельности; способность выйти за рамки изученного материала, принять нестандартные решения; способность к деятельности в различных

условиях, сочетание элементов разных видов деятельности в одной, стремление поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми; проявление инициативы на разных этапах деятельности и принятия ответственности за принятую на себя роль; объективная оценка роли каждого в общей деятельности.

Для 60% детей со средним уровнем развития инициативности характерно: демонстрация настойчивости в реализации деятельности, целеустремленность в достижении желаемого результата проявляется редко, ответственность за дело не принимает; включение в деятельность с целью ее реализации, апробации новых способов деятельности, использования новых средств; соотнесение деятельности с предполагаемым результатом, но забывание о нем в процессе деятельности, стремление к самоутверждению в деятельности и ее совершению вместе со сверстниками; включенность в деятельность снижается в процессе ее реализации, отвлекается от деятельности; разрозненные, правильные и бессистемные представления о деятельности; способность назвать последовательность действий в деятельности; знание назначения основных средств деятельности и их свойств, затруднения в определении значимых свойств для реализации деятельности; демонстрация нейтрального, осознанного отношения к деятельности, по требованию окружающих (взрослого и сверстника) включение в необходимую предварительную подготовку к деятельности, способность к самостоятельности в процессе выполнения деятельности, к творческой активности склонности не проявляет; при возникновении трудностей обращение за помощью к сверстникам и взрослым, с их участием способен преодолеть возникшие трудности; склонность к присоединению к деятельности сверстников и взрослых, выполнение роли исполнителя деятельности; способность довести деятельность до конца при поддержке сверстников и взрослых; затруднение в формулировании желаемого результата деятельности; на отдельных этапах способность к апробации новых способов и использованию новых средств деятельности; способность к

деятельности в различных условиях, отсутствие стремления сочетать элементы разных видов деятельности в одной, способность делиться своим опытом со сверстниками и взрослыми по просьбе и при поддержке; склонность поддерживать инициативу других на разных этапах деятельности, затруднение в принятии ответственности за принятую на себя роль; завышение собственного вклада в общую деятельность, видение недостатков в деятельности сверстников.

Для 15% детей с низким уровнем развития инициативности характерно: неприятие ответственности за начатое дело, целеустремленности в достижении желаемого результата не проявляет, настойчивости в реализации деятельности не демонстрирует; включение в деятельность с целью общения во взрослым; не соотносены деятельность и ее результата, в процессе деятельности на ее результат не ориентирован, стремиться к получению положительной оценки взрослых; включенность в деятельность фрагментарная, быстро переключается на другие виды деятельности; размытые, фрагментарные, ошибочные представления о деятельности; способность назвать действия в деятельности, путается в определении их последовательности; знание назначения основных средств деятельности и их главных свойств, не может определить значимые свойства для реализации деятельности; демонстрация отрицательного, неосознанного отношения к деятельности, предварительную подготовку к деятельности не осуществляет и не включается, самостоятельности в процессе выполнения деятельности не проявляет, к творческой активности не способен; при возникновении трудностей отказывается от выполнения деятельности; присоединение к деятельности взрослых, выполнение роль исполнителя деятельности при наличии четкой и ясной инструкции; склонность отказаться от завершения деятельности, не доводит начатое до конца; не способен сформулировать желаемый результат деятельности; выйти за рамки изученного материала не способен, принять нестандартные решения не склонен; способность к деятельности в стандартных и привычных условиях, непонимание

необходимости сочетать элементы разных видов деятельности в одной, неспособность делиться своим опытом; инициативу на разных этапах деятельности не проявляет, не стремится брать на себя роль в деятельности и ответственность за нее; необъективность оценки роли каждого в общей деятельности, к оценке деятельности не стремится.

Наиболее развитыми критериями развития инициативности детей 6-7 лет оказались «направленность и осознанность мотивов» и «завершенность деятельности». Суммарно дети набрали 33 балла из возможных 40. У 65% детей направленность и осознанность мотивов развита на высоком уровне, у 35% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует. Также у 65% детей завершенность деятельности развита на высоком уровне, у 35% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

На втором месте по степени развития критерием инициативности детей старшего дошкольного возраста оказался критерий «формулировка цели деятельности». Суммарно дети набрали 32 балла из возможных 40. У 60% детей формулировка цели деятельности развита на высоком уровне, у 40% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Третье место в рейтинге занял критерий «интенсивность мотивации». Суммарно дети набрали 31 балл из возможных 40. У 60% детей интенсивность мотивации развита на высоком уровне, у 35% на среднем уровне и у 5% на низком уровне.

Четвертое место в рейтинге разделили критерии «отношение к деятельности» и «преодоление трудностей в деятельности». Суммарно дети набрали 29 баллов из возможных 40. У 45% детей отношение к деятельности и преодоление трудностей в деятельности развито на высоком уровне, у 55% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Пятое место в рейтинге занял критерий «устойчивость мотивации». Суммарно дети набрали 28 баллов из возможных 40. У 55% детей отношение к деятельности развито на высоком уровне, у 30% на среднем уровне и у 15% на низком уровне.

Шестое место в рейтинге разделили критерий «проявление инициативы на разных этапах деятельности» и «оценка роли каждого в деятельности». Суммарно дети набрали 27 баллов из возможных 40. У 45% детей проявление инициативы на разных этапах деятельности развито на высоком уровне, у 45% на среднем уровне, и у 10% на низком уровне. У 55% оценка роли каждого в деятельности развита на высоком уровне у 25% на среднем уровне, и у 20% на низком уровне.

Седьмое место в рейтинге занял критерий «знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности». Суммарно дети набрали 26 баллов из возможных 40. У 35% детей знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности развито на высоком уровне, у 60% на среднем уровне и у 5% на низком уровне.

Восьмое место в рейтинге занял критерий «роль в деятельности». Суммарно дети набрали 25 баллов из возможных 40. У 35% детей роль в деятельности развита на высоком уровне, у 55% на среднем уровне и у 10% на низком уровне.

Девятое место в рейтинге занял критерий «потребность в деятельности». Суммарно дети набрали 24 балла из возможных 40. У 40% детей роль в деятельности развита на высоком уровне, у 40% на среднем уровне и у 20% на низком уровне.

Десятое место в рейтинге занял критерий «представления о деятельности». Суммарно дети набрали 20 баллов из возможных 40. У 15% детей представления о деятельности развито на высоком уровне, у 70% на среднем уровне и у 15% на низком уровне.

Одиннадцатое место в рейтинге занял критерий «выход за рамки известного». Суммарно дети набрали 19 баллов из возможных 40. У 10% детей выход за рамки известного развит на высоком уровне, у 80% на среднем уровне и у 10% на низком уровне.

Наименее развитыми критериями развития инициативности детей старшего дошкольного возраста оказались критерии «описание

последовательности деятельности» и «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях». Суммарно дети набрали наименьшее количество баллов 18 из возможных 40. У 10% детей описание последовательности деятельности развито на высоком уровне, у 50% на среднем уровне и у 40% на низком уровне. У 10 % самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях развито на высоком уровне, у 70% на средне и у 20% на низком уровне.

Для наглядности рейтинг развития критериев инициативности детей 6-7 лет выборки 1 представлен в таблице 2.

Таблица 2

Рейтинг развития критериев инициативности детей 6-7 лет выборки 1

Критерии	Количество набранных баллов
Направленность и осознанность мотивов	33
Завершенность деятельности	33
Формулировка цели деятельности	32
Интенсивность мотивации	31
Отношение к деятельности	29
Преодоление трудностей в деятельности	29
Устойчивость мотивации	28
Проявление инициативы на разных этапах деятельности	27
Оценка роли каждого в деятельности	27
Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	26
Роль в деятельности	25
Потребность в деятельности	24
Представления о деятельности	20
Выход за рамки известного	19
Описание последовательности деятельности	18
Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	18

Полученные результаты, позволяют сделать вывод о том, что наиболее развитыми критериями инициативности являются «направленность и осознанность мотивов» и «завершенность деятельности», а наименее

развитыми критериями «описание последовательности деятельности» и «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях». В целом, отличия в развитии критериев инициативности незначительные и находятся на приближенном друг к другу уровне.

Далее обратимся к ранжированию компонентов инициативности по степени развития (мотивационного, когнитивного, поведенческого, рефлексивного).

При определении уровня развития мотивационного и поведенческого компонента высокий уровень соответствовал 6-8 баллам, средний уровень 3-5 баллам, низкий уровень 0-2 баллам. При определении уровня развития рефлексивного компонента высокий уровень соответствовал 8-10 баллам, средний уровень 4-7 баллам, низкий уровень 0-3 баллам. При определении уровня развития когнитивного компонента высокий уровень соответствовал 5-6 баллам, средний уровень 3-4 баллам, низкий уровень 0-2 баллам.

Наиболее развитыми компонентами развития инициативности детей старшего дошкольного возраста оказались мотивационный и поведенческий. Средний балл по этим компонентам составил 29. У 60% детей мотивационный компонент развит на высоком уровне. У 25% на среднем уровне, и у 15% на низком уровне. У 60% детей поведенческий компонент развит на высоком уровне, у 40% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Второе место занял рефлексивный компонент, его средний балл составил 24,6. У 35% рефлексивный компонент развит на высоком уровне, у 45% на среднем уровне, и у 20% на низком уровне.

Третье место занял когнитивный компонент, его средний балл составил 21,3. У 10% когнитивный компонент развит на высоком уровне, у 55% на среднем уровне, и у 35% на низком уровне.

Для наглядности рейтинг развития компонентов инициативности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе представлен в таблице 3.

## Рейтинг развития компонентов инициативности детей 6-7 лет выборки 1

Компоненты	Средний балл
Мотивационный	29
Поведенческий	29
Рефлексивный	24,6
Когнитивный	21,3

Полученные результаты, позволяют сделать вывод о том, что наиболее развитым компонентом инициативности является мотивационный, а наименее развитым компонентом когнитивный.

Таким образом, подводя итоги эмпирического исследования развития инициативности детей 6-7 лет выборки 1 необходимо зафиксировать, что наибольшее количество детей данной группы имеют средний уровень развития инициативности, наиболее развитыми критериями инициативности является «направленность и осознанность мотивов» и «завершенность деятельности», а наименее развитыми критериями «описание последовательности деятельности» и «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях»; наиболее развитыми компонентами инициативности являются мотивационный и поведенческий, а наименее развитым компонентом когнитивный.

Ниже в таблице 4 представлены полученные результаты анализа индивидуальных протоколов развития инициативности детей 6-7 лет выборки 2.

Таблица 4

## Результаты анализа индивидуальных протоколов развития инициативности детей 6-7 лет (выборка 2)

Код ребенка	Мотивационный компонент				Когнитивный компонент			Поведенческий компонент				Рефлексивный компонент					Обобщенный уровень
	Интенсивность мотивации	Потребность в деятельности	Направленность и осознанность мотивов	Устойчивость мотивации	Представления о деятельности	Описание последовательности деятельности	Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	Отношение к деятельности	Преодоление трудностей в деятельности	Роль в деятельности	Завершенность деятельности	Формулировка цели деятельности	Выход за рамки известного	Самостоятельное выполнение деятельности в различных	Проявление инициативы на разных этапах деятельности	Оценка роли каждого в деятельности	
1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	29 – высокий
2	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	6 – низкий
3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	30 – высокий
4	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	23 – средний
5	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	28 – высокий
6	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	23 – средний
7	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	27 – высокий
8	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	23 – средний
9	1	1	1	2	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	14 – средний
10	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	28 – высокий
11	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	13 – средний
12	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	26 – высокий
13	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	9 – низкий
14	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	27 – высокий
15	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	24 – средний
16	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	22 – средний
17	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	20 – средний

Окончание таблицы 4

Код ребенка	Мотивационный компонент				Когнитивный компонент				Поведенческий компонент				Рефлексивный компонент				Обобщенный уровень
	Интенсивность мотивации	Потребность в деятельности	Направленность и осознанность мотивов	Устойчивость мотивации	Представления о деятельности	Описание последовательности деятельности	Знание свойств предметов и вещей, используемых в деятельности	Отношение к деятельности	Преодоление трудностей в деятельности	Роль в деятельности	Завершенность деятельности	Формулировка цели деятельности	Выход за рамки известного	Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	Проявление инициативы на разных этапах деятельности	Оценка роли каждого в деятельности	
18	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	25 – средний
19	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	23 – средний
20	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	9 – низкий
ИТОГО	29	24	26	29	27	24	28	29	29	25	32	33	21	17	26	30	
	108				79				115				127				

Анализ индивидуальных протоколов исследования развития инициативности детей выборки 2 позволяет сделать следующие выводы: высокий уровень развития инициативности зафиксирован у 35% детей; средний уровень характерен для 50% детей; низкий уровень выявлен у 15% детей (см. Приложение Г).

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что в данной возрастной группе больше половины детей демонстрируют средний уровень развития инициативности, пятая часть детей - высокий уровень развития инициативности и меньшую часть занимают дети с низким уровнем развития инициативности.

Для 35% детей с высоким уровнем развития инициативности характерно: принятие ответственности за начатое дело, демонстрация настойчивости в реализации деятельности и целеустремленности в достижении желаемого результата; включение в деятельность с целью получения результата (продукта) деятельности; соотнесенность деятельности с предполагаемым результатом, удержание результат на протяжении всей деятельности, стремление принести деятельностью пользу окружающим; на протяжении всей деятельности демонстрация включённости; владение четкими, правильными и системными представлениями о деятельности; способность объяснить последовательность действий в деятельности; знание назначения возможных средств деятельности и их свойства, значимые для ее реализации; демонстрация положительного и осознанного отношения к деятельности, осуществление необходимой предварительной подготовки к деятельности, проявление высокой степени самостоятельности в процессе выполнения деятельности, склонность к творческой активности; способность к самостоятельному преодолению трудностей в деятельности; склонность к инициированию деятельности, выполнению роли содержательного лидера; выполнение деятельности до конца; способность сформулировать желаемый результат деятельности; способность выйти за рамки изученного материала, принять нестандартные решения; способность к деятельности в различных

условиях, сочетание элементов разных видов деятельности в одной, стремление поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми; проявление инициативы на разных этапах деятельности и принятия ответственности за принятую на себя роль; объективная оценка роли каждого в общей деятельности.

Для 50% детей со средним уровнем развития инициативности характерно: демонстрация настойчивости в реализации деятельности, целеустремленность в достижении желаемого результата проявляется редко, ответственность за дело не принимает; включение в деятельность с целью ее реализации, апробации новых способов деятельности, использования новых средств; соотнесение деятельности с предполагаемым результатом, но забывание о нем в процессе деятельности, стремление к самоутверждению в деятельности и ее совершению вместе со сверстниками; включенность в деятельность снижается в процессе ее реализации, отвлекается от деятельности; разрозненные, правильные и бессистемные представления о деятельности; способность назвать последовательность действий в деятельности; знание назначения основных средств деятельности и их свойств, затруднения в определении значимых свойств для реализации деятельности; демонстрация нейтрального, осознанного отношения к деятельности, по требованию окружающих (взрослого и сверстника) включение в необходимую предварительную подготовку к деятельности, способность к самостоятельности в процессе выполнения деятельности, к творческой активности склонности не проявляет; при возникновении трудностей обращение за помощью к сверстникам и взрослым, с их участием способен преодолеть возникшие трудности; склонность к присоединению к деятельности сверстников и взрослых, выполнение роли исполнителя деятельности; способность довести деятельность до конца при поддержке сверстников и взрослых; затруднение в формулировании желаемого результата деятельности; на отдельных этапах способность к апробации новых способов и использованию новых средств деятельности; способность к

деятельности в различных условиях, отсутствие стремления сочетать элементы разных видов деятельности в одной, способность делиться своим опытом со сверстниками и взрослыми по просьбе и при поддержке; склонность поддерживать инициативу других на разных этапах деятельности, затруднение в принятии ответственности за принятую на себя роль; завышение собственного вклада в общую деятельность, видение недостатков в деятельности сверстников.

Для 15% детей с низким уровнем развития инициативности характерно: неприятие ответственности за начатое дело, целеустремленности в достижении желаемого результата не проявляет, настойчивости в реализации деятельности не демонстрирует; включение в деятельность с целью общения во взрослым; не соотносены деятельность и ее результата, в процессе деятельности на ее результат не ориентирован, стремиться к получению положительной оценки взрослых; включенность в деятельность фрагментарная, быстро переключается на другие виды деятельности; размытые, фрагментарные, ошибочные представления о деятельности; способность назвать действия в деятельности, путается в определении их последовательности; знание назначения основных средств деятельности и их главных свойств, не может определить значимые свойства для реализации деятельности; демонстрация отрицательного, неосознанного отношения к деятельности, предварительную подготовку к деятельности не осуществляет и не включает, самостоятельности в процессе выполнения деятельности не проявляет, к творческой активности не способен; при возникновении трудностей отказывается от выполнения деятельности; присоединение к деятельности взрослых, выполнение роль исполнителя деятельности при наличии четкой и ясной инструкции; склонность отказаться от завершения деятельности, не доводит начатое до конца; не способен сформулировать желаемый результат деятельности; выйти за рамки изученного материала не способен, принять нестандартные решения не склонен; способность к деятельности в стандартных и привычных условиях, непонимание

необходимости сочетать элементы разных видов деятельности в одной, неспособность делиться своим опытом; инициативу на разных этапах деятельности не проявляет, не стремится брать на себя роль в деятельности и ответственность за нее; необъективность оценки роли каждого в общей деятельности, к оценке деятельности не стремится.

Наиболее развитым критерием развития инициативности детей старшего дошкольного возраста оказался критерий «формулировка цели деятельности». Суммарно дети набрали 33 балла из возможных 40. У 65% детей формулировка цели деятельности развита на высоком уровне, у 35% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

На втором месте по степени развития критерием инициативности детей старшего дошкольного возраста оказался критерий «завершенность деятельности». Суммарно дети набрали 32 балла из возможных 40. У 65% детей завершенность деятельности развита на высоком уровне, у 30% на среднем уровне и у 5% на низком уровне.

Третье место в рейтинге занял критерий «оценка роли каждого в деятельности». Суммарно дети набрали 30 баллов из возможных 40. У 60% детей оценка роли каждого развита на высоком уровне, у 30% на среднем уровне и у 10% на низком уровне.

Четвертое место в рейтинге разделили критерии «интенсивность мотивации», «устойчивость мотивации», «отношение к деятельности», «преодоление трудностей в деятельности». Суммарно дети набрали 29 баллов из возможных 40. У 60% детей интенсивность мотивации развита на высоком уровне, у 25% на среднем уровне и у 15% на низком уровне. У 55% устойчивость мотивации развита на высоком уровне, у 35% на среднем уровне и у 10% на низком уровне. У 45% отношение к деятельности развито на высоком уровне, у 55% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует. У 50% преодолений трудностей в деятельности развито на высоком уровне, у 45% на среднем уровне и у 5% на низком уровне.

Пятое место в рейтинге занял критерий «знание свойств предметов и

веществ, используемых в деятельности». Суммарно дети набрали 28 баллов из возможных 40. У 45% детей знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности развито на высоком уровне, у 50% на среднем уровне и у 5% на низком уровне.

Шестое место в рейтинге разделили критерий «представления о деятельности». Суммарно дети набрали 27 баллов из возможных 40. У 40% детей представления о деятельности развиты на высоком уровне, у 55% на среднем уровне, и у 5% на низком уровне.

Седьмое место в рейтинге заняли критерии «направленность и осознанность мотивов» и «проявление инициативы на разных этапах деятельности». Суммарно дети набрали 26 баллов из возможных 40. У 40% детей направленность и осознанность мотивов развиты на высоком уровне, у 50% на среднем уровне и у 10% на низком уровне. У 35% проявление инициативы на разных этапах деятельности развито на высоком уровне, у 60% на среднем уровне и у 5% на низком уровне.

Восьмое место в рейтинге занял критерий «роль в деятельности». Суммарно дети набрали 25 балла из возможных 40. У 30% детей роль в деятельности развиты на высоком уровне, у 65% на среднем уровне и у 5% на низком уровне.

Девятое место в рейтинге занял критерий «потребность в деятельности» и «описание последовательности деятельности». Суммарно дети набрали 24 балла из возможных 40. У 35% детей потребность в деятельности развиты на высоком уровне, у 50% на среднем уровне и у 15% на низком уровне. У 45% описание последовательности деятельности развито на высоком уровне, у 30% на среднем уровне и у 25% на низком уровне.

Десятое место в рейтинге занял критерий «выход за рамки известного». Суммарно дети набрали 21 балл из возможных 40. У 20% детей выход за рамки известного развит на высоком уровне, у 65% на среднем уровне и у 15% на низком уровне.

Наименее развитым критерием развития инициативности детей

старшего дошкольного возраста оказался критерий «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях». Суммарно дети набрали наименьшее количество баллов 17 из возможных 40. У 5 % самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях развито на высоком уровне, у 75% на среднем и у 20% на низком уровне.

Для наглядности рейтинг развития критериев инициативности детей 6-7 лет выборки 2 представлен в таблице 5.

Таблица 5

Рейтинг развития критериев инициативности детей 6-7 лет выборки 2

Критерии	Количество набранных баллов
Формулировка цели деятельности	33
Завершенность деятельности	32
Оценка роли каждого в деятельности	30
Интенсивность мотивации	29
Устойчивость мотивации	29
Отношение к деятельности	29
Преодоление трудностей в деятельности	29
Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	28
Представления о деятельности	27
Направленность и осознанность мотивов	26
Проявление инициативы на разных этапах деятельности	26
Роль в деятельности	25
Потребность в деятельности	24
Описание последовательности деятельности.	24
Выход за рамки известного	21
Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	17

Полученные результаты, позволяют сделать вывод о том, что наиболее развитым критерием инициативности является «формулировка цели деятельности» а наименее развитым критерием «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях». В целом, отличия в развитии критериев инициативности незначительные и находятся на

приближенном друг к другу уровне.

Далее обратимся к ранжированию компонентов инициативности по степени развития (мотивационного, когнитивного, поведенческого, рефлексивного).

При определении уровня развития мотивационного и поведенческого компонента высокий уровень соответствовал 6-8 баллам, средний уровень 3-5 баллам, низкий уровень 0-2 баллам. При определении уровня развития рефлексивного компонента высокий уровень соответствовал 8-10 баллам, средний уровень 4-7 баллам, низкий уровень 0-3 баллам. При определении уровня развития когнитивного компонента высокий уровень соответствовал 5-6 баллам, средний уровень 3-4 баллам, низкий уровень 0-2 баллам.

Наиболее развитым компонентом развития инициативности детей старшего дошкольного возраста оказался поведенческий. Средний балл по этому компоненту составил 28,7. У 60% детей поведенческий компонент развит на высоком уровне, 35% на среднем уровне, и у 5% на низком уровне.

Второе место занял мотивационный компонент, его средний балл составил 27. У 60% мотивационный компонент развит на высоком уровне, у 25% на среднем уровне, и у 15% на низком уровне.

Третье место занял когнитивный компонент, его средний балл составил

26,3. У 40% когнитивный компонент развит на высоком уровне, у 35% на среднем уровне, и у 25% на низком уровне.

Четвёртое место занял рефлексивный компонент, его средний балл составил 25,4. У 35% рефлексивный компонент развит на высоком уровне, у 50% на среднем уровне, и у 15% на низком уровне.

Для наглядности рейтинг развития компонентов инициативности детей 6-7 лет выборки 2 представлен в таблице 6.

## Рейтинг развития компонентов инициативности детей 6-7 лет выборки 2

Компоненты	Средний балл
Поведенческий	28,7
Мотивационный	27
Когнитивный	26,3
Рефлексивный	25,4

Полученные результаты, позволяют сделать вывод о том, что наиболее развитым компонентом инициативности является поведенческий, а наименее развитым компонентом рефлексивный.

Таким образом, подводя итоги эмпирического исследования развития инициативности детей 6-7 лет выборки 2 необходимо зафиксировать, что наибольшее количество детей данной возрастной группы имеют средний уровень развития инициативности, наиболее развитым критерием инициативности является «формулировка цели деятельности», а наименее развитым критерием «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях»; наиболее развитым компонентом инициативности является поведенческий, а наименее развитым компонентом рефлексивный.

Подводя итоги исследования развития инициативности детей 6-7 лет выборки 1 и выборки 2, можно утверждать, что в обеих группах для большинства детей характерен средний уровень развития инициативности. Наиболее развитыми критериями инициативности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе оказались «направленность и осознанность мотивов», «завершенность деятельности», а наименее развитыми критериями «описание последовательности деятельности» и «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях»; наиболее развитыми компонентами инициативности являются мотивационный и поведенческий, а наименее развитым компонентом когнитивный. Наиболее развитым критерием инициативности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе является

«формулировка цели деятельности», а наименее развитым критерием «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях»; наиболее развитым компонентом инициативности является поведенческий, а наименее развитым компонентом рефлексивный. Исходя из этого, можно утверждать, что результаты развития инициативности детей 6-7 лет выборки 1 и выборки 2 схожи по количественным и качественным характеристикам, поэтому было принято решение назначить выборку 1 – контрольной группой, выборку 2 – экспериментальной группой.

Таким образом, теоретический анализ проблемы и данные исследования развития инициативности детей 6-7 лет, поставили задачу практико-ориентированной разработки педагогических условий организации поддержки инициативности детей 6-7 лет в процессе создания настольных игр.

## **2.2. Реализация педагогических условий развития инициативности детей старшего дошкольного возраста с использованием технологии педагогической поддержки в процессе создания настольных игр**

В основу формирующего эксперимента положена технология педагогической поддержки О.С. Газмана, Н. Крыловой. В ходе реализации этой технологии были внедрены следующие педагогические условия, выделенные и обоснованные в теоретической главе нашего исследования, способствующие развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста: ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр; обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил игры; организация презентации настольных игр, созданных детьми.

Далее представляем описание организации развития инициативности детей с использованием технологии педагогической поддержки в процессе создания настольных игр.

На мотивационном этапе происходит осознание детьми необходимости и важности создания настольной игры. Педагог стимулирует детей к размышлениям о видах, содержании, правилах настольных игр, поддерживает беседы-рассуждения детей на эту тему, предлагает детям провести «инвентаризацию» имеющихся в группе настольных игр, подводит детей к пониманию, что настольные игры можно изготавливать самостоятельно, своими руками. Мотивационный этап поддержки заканчивается тогда, когда дети формулируют предложение или высказывают желание сделать настольную игру самостоятельно.

Реализация первого этапа начинается с проведения беседы с детьми. В ходе беседы обсуждались вопросы о знании детьми настольных игр, любимые настольные игры детей, о партнерах по игре, о совместной игре с родителями в такие игры. В процессе беседы все названные детьми настольные игры мы записывали на доске и предложили детям разбить перечисленные игры на группы. Так мы подвели детей к умозаключению о многообразии видов настольных игр. Далее мы предложили детям провести «инвентаризацию» настольных игр, которые есть в группе. Посмотреть какие виды настольных игр есть в группе и сколько таких игр в каждой группе. В ходе разбора имеющихся в группе настольных игр мы выяснили, что имеются следующие виды настольных игр: игры на целостность образа («Собери картинку»; пазлы (8 наборов); «Русские узоры»); на классификацию (Мими Мемо «мама, папа, детёныши», домино «Транспорт», «Гнездо, улей, нора». «Чей малыш?», «Найди 4-й лишний», лото); игры на развитие образного мышления («Коварный лис», бродилка «Волк и лиса», «Бабушкина шкатулка»); игра на развитие логики (шахматы, «Акробаты»); игры для усвоения знаков, названий, символов («Время», «Цифры», «Юный математик»). Таким образом, было определено пять видов настольных игр и количество игр каждого вида: игры на целостность образа в количестве десяти штук; игры на классификацию в количестве шести штук; игры на развитие образного мышления в количестве трёх штук; игры на развитие

логики в количестве двух штук; игры для усвоения знаков, названий, символов в количестве трёх штук.

На основании этих результатов подводим детей к мысли о самостоятельном создании настольных игр. Идея самостоятельного создания настольных игр привлекла детей, они «загорелись» идеей самим придумать и сделать недостающие в группе виды настольных игр.

Таким образом, в ходе осуществления первого этапа технологии педагогической поддержки было реализовано первое педагогическое условие – ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр – итогом воплощения этого условия стало предложение детей пополнить имеющиеся в группе настольные игры новыми, самостоятельно созданными играми.

На организационном этапе обсуждаются возможные способы самостоятельного изготовления настольной игры, дети определяются с видом игры, ее содержанием. Дети знакомятся с основными этапами изготовления настольных игр, подбирают необходимые материалы и оборудование. Организационный этап педагогической поддержки заканчивается тогда, когда дети определились с видом настольной игры, представляют ее содержание, владеют способами изготовления игры, подобрали оборудование и материалы, необходимые для изготовления игры.

В ходе реализации второго этапа технологии педагогической поддержки с детьми обсуждались виды настольных игр, к изготовлению которых они готовы приступить. Большинство детей выбрали для создания наиболее популярный вид настольных игр – «игры – бродилки». Свой выбор они мотивировали собственным интересом именно к этому виду игр, а также

«потрепанным» состоянием подобных игр, имеющихся в группе. Второй вид игр, который дети решили сделать сами стало лото. Основной мотив детей по созданию этого вида игр состоит в нехватке этого вида игр в группе. Таким образом, дети определились с двумя видами настольных игр,

которые будут создавать: лото и игры – бродилки.

Далее произошло обсуждение общих правил игры – бродилки и лото. Дети рассказывали о том, как они играют в эти игры, педагог совместно с детьми уточнил правила данных игр. Правила игры в лото определены следующие: перед началом игры выбирается ведущий, который либо принимает участие в игре наравне с другими игроками, либо только ведёт игру, ему вручается мешок с фишками; каждый из игроков берёт себе одну или несколько карт, причём количество карт у каждого из игроков должно быть одинаковым; ведущий достаёт из мешочка или коробки фишку с картинкой, тот игрок, который первый найдет на своем поле такое же изображение, как на фишке, забирает ее и кладет на соответствующий фрагмент на своей карточке. Цель – закрыть все ячейки на своем поле, кто первым сделает это – тот и победил. Правила игры-бродилки следующие: в игре могут участвовать от 2 до 6 игроков; нужно поставить фишки на «Старт»; игроки ходят по очереди. В свой ход игрок бросает кубик и переставляет свою фишку вперед ровно на столько шагов, сколько выпало очков на кубике. Побеждает тот, кто первый пройдет все игровое поле до финиша.

Далее мы перешли к обсуждению возможного содержания настольной игры. Дети предлагали создать игры по мотивам своих любимых литературных произведений, мультфильмов и компьютерных игр. Педагог рассказал о том, что хотел бы создать настольную игру о своем путешествии на лошадях по Горному Алтаю, таким образом, продемонстрировав детям, что содержанием настольных игр могут быть не только художественные произведения, но и собственный опыт детей. Все предложения фиксировались на доске.

В заключение этого этапа детям было предложено проголосовать за содержание игры, которую они хотели бы изготовить. Для этого мы использовали прием голосования с фишками. Всем детям были выданы фишки, они прикрепляли их на доске под картинкой с изображением

предпочитаемого содержания настольной игры. Таким образом, дети определились с содержанием игр, которые они будут изготавливать. Большинство мальчиков выбрали содержанием настольной игры – содержание компьютерной игры, в которую они играют дома и активно обсуждают в группе детского сада – «Майнкрафт». Большинство девочек проголосовало за создание настольной игры по мотивам мультфильма «Смешарики», который пользуется наибольшей популярностью среди девочек данной группы. Еще одна группа детей смешанного полового состава выбрала содержанием игры – дикие животные разных континентов. Также были дети, которые не смогли найти единомышленников в выборе содержания настольной игры, ими было предложено следующее содержание для настольных игр: признаки времен года (весна).

На договорном этапе происходило обсуждение основных этапов создания игры и распределение детей по группам, в соответствии с их желаниями, интересами, возможностями. За каждой группой закрепляется определенный объем работ, обсуждалось, в какие сроки и какими способами дети будут изготавливать игру. Договорной этап поддержки заканчивается тогда, когда дети делятся на группы, каждая группа понимает и принимает стоящие перед ней задачи, обязанности и ответственность распределена между детьми.

Далее мы приступили к обсуждению возможных способов создания настольной игры. Дети были предложены следующие основные способы самостоятельного создания игры, которые мы фиксировали на доске: нарисовать; вырезать картинки из журналов и наклеить их на плотную бумагу или картон; подобрать картинки в Интернете, распечатать их и раскрасить; подобрать цветные рисунки в Интернете и распечатать их на цветном принтере; сделать игровой кубик и фишки из пластилина или соленого теста; использовать в качестве фишек пробки от пластиковых бутылок разных цветов. Таким образом, в ходе обсуждения дети услышали, придумали и проговорили различные возможные варианты создания

настольных игр.

Следующим шагом в реализации этого этапа стало определение детьми вида настольной игры, которую они будут создавать по выбранному содержанию. Для этого мы обратились к приему голосования с фишками. Всем детям были выданы фишки, они должны были прикрепить их на доске под картинкой с изображением одного из вида настольных игр – лото или игры-бродилки. Они могли выбрать один вид настольной игры для данного содержания, а могли сделать два вида игр на одном содержании. Таким образом, были сформированы две группы детей, выразившие желание создавать настольные игры разных видов.

С подгруппой детей, создающих игры-бродилки, мы вели речь об основных составляющих такого вида игр: настольное поле, фишки, игральные кости. Далее перешли к обсуждению основных этапов изготовления игры. На первом этапе необходимо определиться с последовательностью событий, разворачивающихся в содержании игры. На втором этапе подобрать картинки или придумать и нарисовать сюжеты, иллюстрирующие эти события. На третьем этапе выложить на столе подобранные картинки и рисунки в последовательности, соответствующей разворачивающемуся сюжету. На четвертом этапе наметить размещение на листе бумаги или картона (будущем игровом поле) расположение подобранных материалов, т.е. проложить маршрут игры-бродилки; увидеть недостатки и провести их устранение (добавить/дорисовать недостающие элементы, устранить имеющиеся пустоты, обрезать крупные элементы и пр.). подготовить необходимый материал. На пятом этапе определиться с шагами, которые дают какие-то преимущества или наоборот (повторить/пропустить ход) замедляют продвижение в настольной игре. На шестом этапе закрепить картинки/рисунки на игровом поле.

С подгруппой детей, создающих лото, мы вели речь об основных составляющих такого вида игр: игровые карточки с изображениями восьми объектов, явлений, событий; небольшие карточки с вопросом, по размеру

соответствующие изображению одного из восьми предметов на игровой карточке; картонные фишки для закрывания полей в игровой карточке. Далее перешли к обсуждению основных этапов изготовления игры. На первом этапе необходимо подготовить материал по отобранному содержанию игры и на его основе составить перечень вопросов-заданий и ответов к ним. На втором этапе необходимо подобрать/нарисовать картинки/рисунки, иллюстрирующие ответ на вопрос-задание. На третьем этапе создать игровые карточки, разместив и закрепив на них картинки/рисунки, иллюстрирующие ответ на вопрос-задание. На четвертом этапе создать карточки с вопросами/заданиями, соответствующие размеру изображения одного из восьми предметов на игровой карточке. На пятом этапе оформить карточки-фишки для закрывания полей в игровой карточке.

Помимо обсуждения этапов создания детьми настольной игры с каждой группой обсуждались материалы и оборудование, которые могут понадобиться при изготовлении игры. Анализируя каждый этап создания игры, дети пришли к выводу, что им будут нужны: карандаши, фломастеры, бумага, картон, ножницы, клей, стирательная резинка, старые журналы, краски, принтер, доступ в Интернет.

Таким образом, на данном этапе работы сложились пять подгрупп детей по 4-5 человек в каждой, которые определились с видом создаваемой настольной игры и ее содержанием.

Заключительным шагом в реализации этого условия стала организация работы детских подгрупп по созданию настольной игры. С детьми еще раз проговаривалась идея разворачивания содержания игры. Для того чтобы дети удерживали общий ход и последовательность этапов создания игры педагогом были подготовлены мнемотаблицы иллюстрирующие последовательность деятельности детей по созданию каждого из двух выбранных детьми вида настольных игр. Эти мнемотаблицы размещались на рабочем столе группы, напоминая детям об объеме предстоящей деятельности и ее этапах. Предметно-пространственная среда группы была

пополнена материалами и оборудованием, необходимым детям для создания настольной игры, и находилось в свободном доступе детей.

На деятельностном этапе дети приступают к изготовлению настольной игры. Наибольшее количество времени на этом этапе отводится на создание детьми правил их игры, их обсуждение и принятие всеми участниками деятельности. Педагог помогал детям вести содержательное обсуждение, предупреждать и преодолевать конфликты, находить компромисс, принимать коллективное решение. Педагогу было важно видеть всех детей, чтобы предложения каждого ребенка оказались воплощенными в игре, при этом все действия по изготовлению игры осуществляли непосредственно дети. Деятельностный этап поддержки заканчивался тогда, когда дети самостоятельно изготовили настольную игру, в которой каждый ребенок может видеть и осознавать собственный вклад в ее создание.

Четвертый этап реализации технологии педагогической поддержки предполагал изготовление детьми настольной игры в соответствии с выбранным видом и содержанием. Педагог работал с каждой группой детей, создающих игру, отдельно. Организацию деятельности детей педагог начинал с вспоминания основных правил данного вида игры, которые обсуждались с детьми на втором этапе реализации технологии педагогической поддержки. Детям предлагалось обсудить и принять решение о введении правил их настольной игры. На этом этапе всех подгруппы детей согласились с основными общими правилами, типичными для данного вида игр. Предложения по введению дополнительных правил стали возникать у детей, когда они перешли к четвертому этапу создания игр. К этому этапу у всех участников подгруппы сложилось полное представление о содержании игры, дети стали придумывать способы усложнения прохождения игры, дополнительные препятствия в игре-бродилке, более сложные вопросы в лото.

На протяжении всей работы подгруппы по изготовлению игры педагог следил за деятельностью детей, при необходимости вступал в диалог детей,

стимулировал и поддерживал интерес к деятельности у всех детей. Откликался на просьбы о помощи, которые преимущественно были связаны с нехваткой технических навыков продуктивной деятельности детей. Так, дети затруднялись в написании вопроса/задания на карточке лото, изображении мелких, но важных для содержания игры – бродилки предметов. Педагог отвечал на вопросы детей, помогал им найти выход из проблемных ситуаций. Педагог помогал детям контролировать полноценное выполнение своей деятельности и доведение ее до логического конца.

Таким образом, в ходе осуществления второго, третьего и четвертого этапа технологии педагогической поддержки было реализовано второе педагогическое условие – обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил игры – итогом воплощения этого условия стало определение детьми видов настольных игр, подлежащих созданию: лото и игра – бродилка; их основных правил и предпочитаемого детьми содержания: по мотивам компьютерной игры «Майнкрафт», по мотивам мультфильма «Смешарики», о диких животных разных континентов, о признаках весны; понимание детьми способов и приемов создания настольной игры, подбор необходимых материалов и оборудования для ее изготовления и осознание последовательности собственных действия по созданию настольной игры детьми; изготовление пятью детскими подгруппами пяти настольных игр.

На рефлексивном этапе детям предлагалось презентовать, созданную ими настольную игру. Дети рассказывали о придуманной и изготовленной ими игре, этапах ее создания, правилах игры и предлагали поиграть в свою игру желающими сверстниками. Рефлексивный этап поддержки заканчивался размещением настольной игры в игровой зоне группы, доступной для всех желающих.

Пятый этап реализации технологии педагогической поддержки начинался после того, как все пять подгрупп детей закончили изготовление игры. Детям было предложено придумать презентацию своей игры для

других ребят. В помощь детям был предложен план презентации игры, т.е. перечень тех вопросов, которые нужно раскрыть в процессе презентации. Среди них: назвать вид, название игры и имена ее создателей; рассказать правила игры; рассказать о последовательности этапов создания игры и о своих впечатлениях о каждом этапе; рассказать о своем вкладе в создание игры и тех проблемах и трудностях, с которыми столкнулся он или их группа. При подготовке презентации дети распределили между собой вопросы и определили последовательность выступлений. Подсказанная педагогом идея об использовании во время презентации наглядных материалов: самой игры, мнемотаблиц, зарисовок правил игры и т.п. Нашло отражение в детских презентациях. Каждая презентация заканчивалась предложением поиграть в новую настольную игру, что находило большой отклик у других детей.

Все презентации настольных игр мы проводили в первой половине дня, для того чтобы у каждого ребенка группы в течение дня была возможность рассмотреть игру, поиграть в нее, подержать настольную игру в руках. В течение дня презентовалась одна настольная игра.

Таким образом, в ходе осуществления пятого этапа технологии педагогической поддержки было реализовано третье педагогическое условие – организация презентации настольных игр, созданных детьми – итогом воплощения этого условия стало пополнение игровой зоны группы пятью настольными играми, придуманными и изготовленными детьми самостоятельно.

Такая последовательная реализация условий создания настольных игр с использованием технология педагогической поддержки позволяет обеспечить развитие инициативности детей старшего дошкольного возраста.

### **2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования**

Для оценки эффективности реализации педагогических условий, способствующих развитию инициативности детей 6-7 лет, на заключительном этапе исследования был проведен повторный диагностический срез, с использованием той же карты наблюдения, что и на первом этапе.

Ниже представлена таблица с повторными результатами анализа индивидуальных протоколов развития инициативности детей 6-7 лет контрольной группы (см. Таблица 7).

Результаты анализа индивидуальных протоколов развития инициативности детей 6-7 лет после окончания формирующего эксперимента (контрольная группа)

Код ребенка	Мотивационный компонент				Когнитивный компонент			Поведенческий компонент				Рефлексивный компонент					Обобщенный уровень
	Интенсивность мотивации	Потребность в деятельности	Направленность и осознанность мотивов	Устойчивость мотивации	Представления о деятельности	Описание последовательности деятельности	Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	Отношение к деятельности	Преодоление трудностей в деятельности	Роль в деятельности	Завершенность деятельности	Формулировка цели деятельности	Выход за рамки известного	Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	Проявление инициативы на разных этапах деятельности	Оценка роли каждого в деятельности	
1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	9 – низкий
2	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	9 – низкий
3	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	28 – высокий
4	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	24 – средний
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	30 – высокий
6	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	26 – высокий
7	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	25 – средний
8	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	0	21 – средний
9	1	0	2	2	1	0	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	19 – средний
10	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	25 – средний
11	2	1	2	1	1	0	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	20 – средний
12	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	21 – средний
13	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	11 – средний
14	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	28 – высокий
15	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	26 – высокий

Окончание таблицы 7

Код ребенка	Мотивационный компонент				Когнитивный компонент				Поведенческий компонент				Рефлексивный компонент				Обобщенный уровень
	Интенсивность мотивации	Потребность в деятельности	Направленность и осознанность мотивов	Устойчивость мотивации	Представления о деятельности	Описание последовательности деятельности	Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	Отношение к деятельности	Преодоление трудностей в деятельности	Роль в деятельности	Завершенность деятельности	Формулировка цели деятельности	Выход за рамки известного	Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	Проявление инициативы на разных этапах деятельности	Оценка роли каждого в деятельности	
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	19 – средний
17	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	27 – высокий
18	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	28 – высокий
19	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	25 – средний
20	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13 – средний
ИТОГО	32	28	33	30	21	19	26	30	30	25	34	32	20	20	27	27	
	123				66				119				126				

Анализ индивидуальных протоколов исследования развития инициативности детей контрольной группы после окончания формирующего эксперимента позволяет сделать следующие выводы: высокий уровень развития инициативности зафиксирован у 30% детей; средний уровень характерен для 60% детей; низкий уровень выявлен у 10% детей (см. Приложение Д).

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что в данной возрастной группе больше половины детей демонстрируют средний уровень развития инициативности, чуть больше четверти детей - высокий уровень развития инициативности и меньшую часть занимают дети с низким уровнем развития инициативности.

Для 30% детей с высоким уровнем развития инициативности характерно: принятие ответственности за начатое дело, демонстрация настойчивости в реализации деятельности и целеустремленности в достижении желаемого результата; включение в деятельность с целью получения результата (продукта) деятельности; соотнесенность деятельности с предполагаемым результатом, удержание результат на протяжении всей деятельности, стремление принести деятельностью пользу окружающим; на протяжении всей деятельности демонстрация включённости; владение четкими, правильными и системными представлениями о деятельности; способность объяснить последовательность действий в деятельности; знание назначения возможных средств деятельности и их свойства, значимые для ее реализации; демонстрация положительного и осознанного отношения к деятельности, осуществление необходимой предварительной подготовки к деятельности, проявление высокой степени самостоятельности в процессе выполнения деятельности, склонность к творческой активности; способность к самостоятельному преодолению трудностей в деятельности; склонность к инициированию деятельности, выполнению роли содержательного лидера; выполнение деятельности до конца; способность сформулировать желаемый результат деятельности; способность выйти за рамки изученного материала,

принять нестандартные решения; способность к деятельности в различных условиях, сочетание элементов разных видов деятельности в одной, стремление поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми; проявление инициативы на разных этапах деятельности и принятия ответственности за принятую на себя роль; объективная оценка роли каждого в общей деятельности.

Для 60% детей со средним уровнем развития инициативности характерно: демонстрация настойчивости в реализации деятельности, целеустремленность в достижении желаемого результата проявляется редко, ответственность за дело не принимает; включение в деятельность с целью ее реализации, апробации новых способов деятельности, использования новых средств; соотнесение деятельности с предполагаемым результатом, но забывание о нем в процессе деятельности, стремление к самоутверждению в деятельности и ее совершению вместе со сверстниками; включенность в деятельность снижается в процессе ее реализации, отвлекается от деятельности; разрозненные, правильные и бессистемные представления о деятельности; способность назвать последовательность действий в деятельности; знание назначения основных средств деятельности и их свойств, затруднения в определении значимых свойств для реализации деятельности; демонстрация нейтрального, осознанного отношения к деятельности, по требованию окружающих (взрослого и сверстника) включение в необходимую предварительную подготовку к деятельности, способность к самостоятельности в процессе выполнения деятельности, к творческой активности склонности не проявляет; при возникновении трудностей обращение за помощью к сверстникам и взрослым, с их участием способен преодолеть возникшие трудности; склонность к присоединению к деятельности сверстников и взрослых, выполнение роли исполнителя деятельности; способность довести деятельность до конца при поддержке сверстников и взрослых; затруднение в формулировании желаемого результата деятельности; на отдельных этапах способность к апробации

новых способов и использованию новых средств деятельности; способность к деятельности в различных условиях, отсутствие стремления сочетать элементы разных видов деятельности в одной, способность делиться своим опытом со сверстниками и взрослыми по просьбе и при поддержке; склонность поддерживать инициативу других на разных этапах деятельности, затруднение в принятии ответственности за принятую на себя роль; завышение собственного вклада в общую деятельность, видение недостатков в деятельности сверстников.

Для 10% детей с низким уровнем развития инициативности характерно: неприятие ответственности за начатое дело, целеустремленности в достижении желаемого результата не проявляет, настойчивости в реализации деятельности не демонстрирует; включение в деятельность с целью общения во взрослым; не соотносимость деятельности и ее результата, в процессе деятельности на ее результат не ориентирован, стремиться к получению положительной оценки взрослых; включенность в деятельность фрагментарная, быстро переключается на другие виды деятельности; размытые, фрагментарные, ошибочные представления о деятельности; способность назвать действия в деятельности, путается в определении их последовательности; знание назначения основных средств деятельности и их главных свойств, не может определить значимые свойства для реализации деятельности; демонстрация отрицательного, неосознанного отношения к деятельности, предварительную подготовку к деятельности не осуществляет и не включает, самостоятельности в процессе выполнения деятельности не проявляет, к творческой активности не способен; при возникновении трудностей отказывается от выполнения деятельности; присоединение к деятельности взрослых, выполнение роль исполнителя деятельности при наличии четкой и ясной инструкции; склонность отказаться от завершения деятельности, не доводит начатое до конца; не способность сформулировать желаемый результат деятельности; выйти за рамки изученного материала не способен, принять нестандартные решения не склонен; способность к

деятельности в стандартных и привычных условиях, непонимание необходимости сочетать элементы разных видов деятельности в одной, неспособность делиться своим опытом; инициативу на разных этапах деятельности не проявляет, не стремится брать на себя роль в деятельности и ответственность за нее; необъективность оценки роли каждого в общей деятельности, к оценке деятельности не стремится.

Наиболее развитым критерием развития инициативности детей 6-7 лет оказался критерий «завершенность деятельности». Суммарно дети набрали 34 балла из возможных 40. У 70% детей завершенность деятельности развита на высоком уровне, у 30% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

На втором месте по степени развития критерием инициативности детей 6-7 лет оказался критерий «направленность и осознанность мотивов». Суммарно дети набрали 33 балла из возможных 40. У 65% детей направленность и осознанность мотивов развита на высоком уровне, у 35% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

На третьем месте по степени развития критерием инициативности детей 6-7 лет оказались критерии «формулировка цели деятельности» и «интенсивность мотивации». Суммарно дети набрали 32 балла из возможных 40. У 60% детей формулировка цели деятельности развита на высоком уровне, у 40% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует. У 60% детей интенсивность мотивации развита на высоком уровне, у 40% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Четвертое место в рейтинге заняли критерии «устойчивость мотивации», «отношение к деятельности», «преодоление трудностей в деятельности». Суммарно дети набрали 30 баллов из возможных 40. У 60% детей устойчивость мотивации развита на высоком уровне, у 30% на среднем уровне и у 10% на низком уровне. У 50% детей отношение к деятельности и преодоление трудностей в деятельности развито на высоком уровне, у 50% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Пятое место в рейтинге занял критерий «потребность в деятельности».

У 50% детей потребность в деятельности развита на высоком уровне, у 40% на среднем уровне и у 10% на низком уровне.

Шестое место в рейтинге разделили критерий «проявление инициативы на разных этапах деятельности» и «оценка роли каждого в деятельности». Суммарно дети набрали 27 баллов из возможных 40. У 45% детей проявление инициативы на разных этапах деятельности развито на высоком уровне, у 45% на среднем уровне, и у 10% на низком уровне. У 55% оценка роли каждого в деятельности развита на высоком уровне у 25% на среднем уровне, и у 20% на низком уровне.

Седьмое место в рейтинге занял критерий «знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности». Суммарно дети набрали 26 баллов из возможных 40. У 35% детей знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности развито на высоком уровне, у 60% на среднем уровне и у 5% на низком уровне.

Восьмое место в рейтинге занял критерий «роль в деятельности». Суммарно дети набрали 25 баллов из возможных 40. У 35% детей роль в деятельности развита на высоком уровне, у 55% на среднем уровне и у 10% на низком уровне.

Девятое место в рейтинге заняли критерий «представления о деятельности». Суммарно дети набрали 21 балл из возможных 40. У 20% детей представления о деятельности развито на высоком уровне, у 65% на среднем уровне и у 15% на низком уровне.

Десятое место в рейтинге заняли критерии «выход за рамки известного» и «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях». Суммарно дети набрали 20 баллов из возможных 40. У 15% детей выход за рамки известного развит на высоком уровне, у 70% на среднем уровне и у 15% на низком уровне. У 10% самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях развито на высоком уровне, у 80% на среднем и у 10% на низком уровне.

Наименее развитым критерием развития инициативности детей 6-7 лет

оказался критерий «описание последовательности деятельности». Суммарно дети набрали наименьшее количество баллов 19 из возможных 40. У 20% детей описание последовательности деятельности развито на высоком уровне, у 55% на среднем уровне и у 25% на низком уровне.

Для наглядности рейтинг развития критериев инициативности детей 5-6 лет в контрольной группе представлен в таблице 8.

Таблица 8

Рейтинг развития критериев инициативности детей 6-7 лет контрольной группы после окончания формирующего эксперимента

Критерии	Количество набранных баллов
Завершенность деятельности	34
Направленность и осознанность мотивов	33
Формулировка цели деятельности	32
Интенсивность мотивации	32
Отношение к деятельности	30
Преодоление трудностей в деятельности	30
Устойчивость мотивации	30
Потребность в деятельности	28
Оценка роли каждого в деятельности	27
Проявление инициативы на разных этапах деятельности	27
Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	26
Роль в деятельности	25
Представления о деятельности	21
Выход за рамки известного	20
Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	20
Описание последовательности деятельности	19

Полученные результаты, позволяют сделать вывод о том, что наиболее развитым критерием инициативности являются «завершенность деятельности», а наименее развитым критерием «описание последовательности деятельности».

Далее обратимся к ранжированию компонентов инициативности по

степени развития (мотивационного, когнитивного, поведенческого, рефлексивного).

При определении уровня развития мотивационного и поведенческого компонента высокий уровень соответствовал 6-8 баллам, средний уровень 3-5 баллам, низкий уровень 0-2 баллам. При определении уровня развития рефлексивного компонента высокий уровень соответствовал 8-10 баллам, средний уровень 4-7 баллам, низкий уровень 0-3 баллам. При определении уровня развития когнитивного компонента высокий уровень соответствовал 5-6 баллам, средний уровень 3-4 баллам, низкий уровень 0-2 баллам.

Наиболее развитыми компонентами развития инициативности детей 6-7 лет оказались мотивационный и поведенческий. Средний балл по этим компонентам составил 29. У 60% детей мотивационный компонент развит на высоком уровне. У 25% на среднем уровне, и у 15% на низком уровне. У 60% детей поведенческий компонент развит на высоком уровне, у 40% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Второе место занял рефлексивный компонент, его средний балл составил 24,6. У 35% рефлексивный компонент развит на высоком уровне, у 45% на среднем уровне, и у 20% на низком уровне.

Третье место занял когнитивный компонент, его средний балл составил 21,3. У 10% когнитивный компонент развит на высоком уровне, у 55% на среднем уровне, и у 35% на низком уровне.

Для наглядности рейтинг развития компонентов инициативности детей 6-7 лет в контрольной группе представлен в таблице 9.

Таблица 9

Рейтинг развития компонентов инициативности детей 6-7 лет контрольной группы после окончания формирующего эксперимента

Компоненты	Средний балл
Мотивационный	30,8
Поведенческий	29,8
Рефлексивный	25,2
Когнитивный	22

Полученные результаты, позволяют сделать вывод о том, что наиболее развитым компонентом инициативности является мотивационный, а наименее развитым компонентом когнитивный.

Таким образом, подводя итоги эмпирического исследования развития инициативности детей 6-7 лет контрольной группы необходимо зафиксировать, что наибольшее количество детей данной возрастной группы имеют средний уровень развития инициативности, наиболее развитым критериями инициативности является «завершенность деятельности», а наименее развитым критерием «описание последовательности деятельности»; наиболее развитым компонентом инициативности является мотивационный, а наименее развитым компонентом когнитивный.

Ниже в таблице 10 представлены полученные результаты анализа индивидуальных протоколов развития инициативности детей 6-7 лет экспериментальной группы после окончания формирующего эксперимента.

Результаты анализа индивидуальных протоколов развития инициативности детей 6-7 лет после окончания формирующего эксперимента (экспериментальная группа)

Код ребенка	Мотивационный компонент				Когнитивный компонент			Поведенческий компонент				Рефлексивный компонент					Обобщенный уровень
	Интенсивность мотивации	Потребность в деятельности	Направленность и осознанность мотивов	Устойчивость мотивации	Представления о деятельности	Описание последовательности деятельности	Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	Отношение к деятельности	Преодоление трудностей в деятельности	Роль в деятельности	Завершенность деятельности	Формулировка цели деятельности	Выход за рамки известного	Самостоятельное выполнение деятельности в различных	Проявление инициативы на разных этапах деятельности	Оценка роли каждого в деятельности	
1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	30 – высокий
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	11 – средний
3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	31 – высокий
4	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	27 – высокий
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	30 – высокий
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	30 – высокий
7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	29 – высокий
8	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	26 – высокий
9	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19 – средний
10	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	30 – высокий
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16 – средний
12	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	29 – высокий
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16 – средний
14	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	28 – высокий
15	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	26 – высокий

Окончание таблицы 10

Код ребенка	Мотивационный компонент				Когнитивный компонент				Поведенческий компонент				Рефлексивный компонент				Обобщенный уровень
	Интенсивность мотивации	Потребность в деятельности	Направленность и осознанность мотивов	Устойчивость мотивации	Представления о деятельности	Описание последовательности деятельности	Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	Отношение к деятельности	Преодоление трудностей в деятельности	Роль в деятельности	Завершенность деятельности	Формулировка цели деятельности	Выход за рамки известного	Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	Проявление инициативы на разных этапах деятельности	Оценка роли каждого в деятельности	
16	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	26 – высокий
17	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	26 – высокий
18	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	28 – высокий
19	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	27 – высокий
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16 – средний
ИТОГО	36	36	33	35	31	31	31	35	33	28	33	33	28	21	26	31	
	140				93				129				139				

Анализ индивидуальных протоколов исследования развития инициативности детей экспериментальной группы после окончания формирующего эксперимента позволяет сделать следующие выводы: высокий уровень развития инициативности зафиксирован у 75% детей; средний уровень характерен для 25% детей; низкий уровень отсутствует (см. Приложение Е).

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что в данной возрастной группе больше половины детей демонстрируют высокий уровень развития инициативности, четвертая часть детей - средний уровень развития инициативности.

Для 75% детей с высоким уровнем развития инициативности характерно: принятие ответственности за начатое дело, демонстрация настойчивости в реализации деятельности и целеустремленности в достижении желаемого результата; включение в деятельность с целью получения результата (продукта) деятельности; соотнесенность деятельности с предполагаемым результатом, удержание результат на протяжении всей деятельности, стремление принести деятельностью пользу окружающим; на протяжении всей деятельности демонстрация включённости; владение четкими, правильными и системными представлениями о деятельности; способность объяснить последовательность действий в деятельности; знание назначения возможных средств деятельности и их свойства, значимые для ее реализации; демонстрация положительного и осознанного отношения к деятельности, осуществление необходимой предварительной подготовки к деятельности, проявление высокой степени самостоятельности в процессе выполнения деятельности, склонность к творческой активности; способность к самостоятельному преодолению трудностей в деятельности; склонность к инициированию деятельности, выполнению роли содержательного лидера; выполнение деятельности до конца; способность сформулировать желаемый результат деятельности; способность выйти за рамки изученного материала, принять нестандартные решения; способность к деятельности в различных

условиях, сочетание элементов разных видов деятельности в одной, стремление поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми; проявление инициативы на разных этапах деятельности и принятия ответственности за принятую на себя роль; объективная оценка роли каждого в общей деятельности.

Для 35% детей со средним уровнем развития инициативности характерно: демонстрация настойчивости в реализации деятельности, целеустремленность в достижении желаемого результата проявляется редко, ответственность за дело не принимает; включение в деятельность с целью ее реализации, апробации новых способов деятельности, использования новых средств; соотнесение деятельности с предполагаемым результатом, но забывание о нем в процессе деятельности, стремление к самоутверждению в деятельности и ее совершению вместе со сверстниками; включенность в деятельность снижается в процессе ее реализации, отвлекается от деятельности; разрозненные, правильные и бессистемные представления о деятельности; способность назвать последовательность действий в деятельности; знание назначения основных средств деятельности и их свойств, затруднения в определении значимых свойств для реализации деятельности; демонстрация нейтрального, осознанного отношения к деятельности, по требованию окружающих (взрослого и сверстника) включение в необходимую предварительную подготовку к деятельности, способность к самостоятельности в процессе выполнения деятельности, к творческой активности склонности не проявляет; при возникновении трудностей обращение за помощью к сверстникам и взрослым, с их участием способен преодолеть возникшие трудности; склонность к присоединению к деятельности сверстников и взрослых, выполнение роли исполнителя деятельности; способность довести деятельность до конца при поддержке сверстников и взрослых; затруднение в формулировании желаемого результата деятельности; на отдельных этапах способность к апробации новых способов и использованию новых средств деятельности; способность к

деятельности в различных условиях, отсутствие стремления сочетать элементы разных видов деятельности в одной, способность делиться своим опытом со сверстниками и взрослыми по просьбе и при поддержке; склонность поддерживать инициативу других на разных этапах деятельности, затруднение в принятии ответственности за принятую на себя роль; завышение собственного вклада в общую деятельность, видение недостатков в деятельности сверстников.

Наиболее развитыми критериями развития инициативности детей старшего дошкольного возраста оказались «интенсивность мотивации» и «потребность в деятельности». Суммарно дети набрали 36 баллов из возможных 40. У 80% детей интенсивность мотивации и потребность в деятельности развиты на высоком уровне, у 20% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

На втором месте по степени развития критерием инициативности детей старшего дошкольного возраста оказались «устойчивость мотивации» и «отношение к деятельности». Суммарно дети набрали 35 баллов из возможных 40. У 75% детей устойчивость мотивации и отношение к деятельности развиты на высоком уровне, у 25% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Третье место в рейтинге заняли следующие критерии: «направленность и осознанность мотивов», «преодоление трудностей в деятельности», «завершенность деятельности», «формулировка цели деятельности». Суммарно дети набрали 33 балла из возможных 40. У 65% детей вышеперечисленные критерии развиты на высоком уровне, у 35% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Четвертое место в рейтинге разделили критерии: «представления о деятельности», «описание последовательности деятельности», «знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности», «оценка роли каждого в деятельности». Суммарно дети набрали 31 балл из возможных 40. У 55% детей «представления о деятельности», «описание

последовательности деятельности», «знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности» развиты на высоком уровне, у 45% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует. У 60% детей критерий «оценка роли каждого в деятельности» развит на высоком уровне, у 40% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Пятое место в рейтинге заняли критерии «роль в деятельности», «выход за рамки известного». Суммарно дети набрали 28 баллов из возможных 40. У 45% детей роль в деятельности и выход за рамки известного развиты на высоком уровне, у 50% на среднем уровне, у 5% на низком уровне.

Шестое место в рейтинге разделили критерий «проявление инициативы на разных этапах деятельности». Суммарно дети набрали 26 баллов из возможных 40. У 35% детей проявление инициативы на разных этапах деятельности развито на высоком уровне, у 60% на среднем уровне, и у 5% на низком уровне.

Наименее развитым критерием развития инициативности детей 6-7 лет оказался критерий «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях». Суммарно дети набрали наименьшее количество баллов 21 из возможных 40. У 10% самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях развито на высоком уровне, у 85% на среднем и у 5% на низком уровне.

Для наглядности рейтинг развития критериев инициативности детей 5-6 лет экспериментальной группы после окончания формирующего эксперимента представлен в таблице 11.

Рейтинг развития критериев инициативности детей 6-7 лет  
экспериментальной группы после окончания формирующего эксперимента

Критерии	Количество набранных баллов
Интенсивность мотивации	36
Потребность в деятельности	36
Устойчивость мотивации	35
Отношение к деятельности	35
Направленность и осознанность мотивов	33
Преодоление трудностей в деятельности	33
Завершенность деятельности	33
Формулировка цели деятельности	33
Представления о деятельности	31
Описание последовательности деятельности.	31
Знание свойств предметов и веществ, используемых в деятельности	31
Оценка роли каждого в деятельности	31
Роль в деятельности	28
Выход за рамки известного	28
Проявление инициативы на разных этапах деятельности	26
Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	21

Полученные результаты, позволяют сделать вывод о том, что наиболее развитыми критериями инициативности является «интенсивность мотивации» и «потребность в деятельности», а наименее развитым критерием «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях». В целом, отличия в развитии критериев инициативности незначительные и находятся на приближенном друг к другу уровне.

Далее обратимся к ранжированию компонентов инициативности по степени развития (мотивационного, когнитивного, поведенческого, рефлексивного).

При определении уровня развития мотивационного и поведенческого компонента высокий уровень соответствовал 6-8 баллам, средний уровень 3-

5 баллам, низкий уровень 0-2 баллам. При определении уровня развития рефлексивного компонента высокий уровень соответствовал 8-10 баллам, средний уровень 4-7 баллам, низкий уровень 0-3 баллам. При определении уровня развития когнитивного компонента высокий уровень соответствовал 5-6 баллам, средний уровень 3-4 баллам, низкий уровень 0-2 баллам.

Наиболее развитым компонентом развития инициативности детей 6-7 лет оказался мотивационный. Средний балл по этому компоненту составил 35. У 80% детей мотивационный компонент развит на высоком уровне, 20% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Второе место занял поведенческий компонент, его средний балл составил 32.2. У 70% поведенческий компонент развит на высоком уровне, у 30% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Третье место занял когнитивный компонент, его средний балл составил 31. У 60% когнитивный компонент развит на высоком уровне, у 40% на среднем уровне, низкий уровень отсутствует.

Четвёртое место занял рефлексивный компонент, его средний балл составил 27.8. У 55% рефлексивный компонент развит на высоком уровне, у 40% на среднем уровне, и у 5% на низком уровне.

Для наглядности рейтинг развития компонентов инициативности детей старшего дошкольного возраста представлен в таблице 12.

Таблица 12

Рейтинг развития компонентов инициативности детей 6-7 лет экспериментальной группы после окончания формирующего эксперимента

Компоненты	Средний балл
Мотивационный	35
Поведенческий	32,2
Когнитивный	31
Рефлексивный	27,8

Полученные результаты, позволяют сделать вывод о том, что наиболее развитым компонентом инициативности является мотивационный, а

наименее развитым компонентом рефлексивный.

Таким образом, подводя итоги эмпирического исследования развития инициативности детей 6-7 лет экспериментальной группы необходимо зафиксировать, что наибольшее количество детей данной возрастной группы имеют высокий уровень развития инициативности, наиболее развитыми критериями инициативности являются «интенсивность мотивации» и «потребность в деятельности», а наименее развитыми критерием «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях»; наиболее развитым компонентом инициативности является мотивационный, а наименее развитым компонентом рефлексивный.

Сопоставление результатов исследования развития инициативности детей экспериментальной группы на начало и окончание опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы: 40% детей перешли на высокий уровень развития инициативности, пропали дети с низким уровнем развития инициативности, они перешли на средний уровень развития, при этом количество детей со средним уровнем развития инициативности уменьшилось в половину, дети, ранее проявляющие средний уровень развития по большей части стали проявлять высокий уровень развития инициативности. Таким образом, в экспериментальной группе мы наблюдаем очевидную динамику развития инициативности детей старшего дошкольного возраста.

Сопоставление результатов исследования развития инициативности детей контрольной группы на начало и окончание опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы: 5% детей перешли на высокий уровень развития инициативности, процент детей с низким уровнем развития инициативности уменьшился на 5%, они перешли на средний уровень развития, при этом количество детей со средним уровнем развития инициативности не изменилось. Таким образом, в контрольной группе мы также наблюдаем динамику развития инициативности детей старшего дошкольного возраста, но она значительно меньше.

Сопоставляя динамику развития инициативности детей 6-7 лет в контрольной и экспериментальной группах, становится понятным, что она значительно выше в экспериментальной группе, где проводился педагогический эксперимент по реализации педагогических условий организации поддержки развития инициативности детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, можно говорить о более высокой динамике развития инициативности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой.

## **Выводы по главе 2**

Проведение эмпирического исследования развития инициативности детей 6-7 лет и реализация педагогических условий по ее развитию с использованием технологии педагогической поддержки в процессе создания настольных игр позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Для исследования инициативности детей 6-7 лет нами был самостоятельно разработан инструментарий, позволяющий исследовать четыре основных компонента развития детской инициативности: мотивационную, когнитивную, поведенческую и рефлексивную. Для каждого из перечисленных компонентов было определено содержание, представленное перечнем входящих в него критериев, раскрывающих содержательное наполнение этого компонента; балльная система оценки каждого компонента и особенности его проявления для каждого из трех уровней (высокого, среднего и низкого). В основу диагностического инструментария были положены два эмпирических метода сбора данных, а именно наблюдение и беседа с детьми. Результаты наблюдения и беседы с ребенком оформлялись в форме индивидуального протокола.

2. Эмпирическое исследование проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения г. Красноярск

с двумя группами детей старшего дошкольного возраста (контрольной и экспериментальной) по 20 детей в каждой. Наблюдение и беседы с детьми проходили в течение дня: во время занятий, свободной деятельности детей и режимных моментов. Результаты исследования развития инициативности детей 6-7 лет экспериментальной и контрольной групп на начало работы свидетельствуют о том, что в обеих группах для большинства детей характерен средний уровень развития инициативности. Наиболее развитыми критериями инициативности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе оказались «направленность и осознанность мотивов», «завершенность деятельности», а наименее развитыми критериями «описание последовательности деятельности» и «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях»; наиболее развитыми компонентами инициативности являются мотивационный и поведенческий, а наименее развитым компонентом когнитивный. Наиболее развитым критерием инициативности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе является «формулировка цели деятельности», а наименее развитым критерием «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях»; наиболее развитым компонентом инициативности является поведенческий, а наименее развитым компонентом рефлексивный. Исходя из этого, можно утверждать, что результаты развития инициативности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп схожи по количественным характеристикам и частично по качественным характеристикам.

3. В основу формирующего эксперимента положена технология педагогической поддержки О.С. Газмана, Н. Крыловой. В ходе реализации этой технологии были внедрены следующие педагогические условия, выделенные и обоснованные в теоретической главе нашего исследования, способствующие развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста: ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр; обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора

вида, содержания и правил игры; организация презентации настольных игр, созданных детьми.

На мотивационном этапе происходило осознание детьми необходимости и важности создания настольной игры. Педагог стимулировал детей к размышлениям о видах, содержании, правилах настольных игр, поддерживал беседы-рассуждения детей на эту тему, предлагал детям провести «инвентаризацию» имеющихся в группе настольных игр, подводил детей к пониманию, что настольные игры можно изготавливать самостоятельно, своими руками. Мотивационный этап поддержки заканчивался тогда, когда дети формулировали предложение или высказывали желание сделать настольную игру самостоятельно.

Таким образом, в ходе осуществления первого этапа технологии педагогической поддержки было реализовано первое педагогическое условие – ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр – итогом воплощения этого условия стало предложение детей пополнить имеющиеся в группе настольные игры новыми, самостоятельно созданными играми.

На организационном этапе обсуждались возможные способы самостоятельного изготовления настольной игры, дети определялись с видом игры, ее содержанием. Дети знакомились с основными этапами изготовления настольных игр, подбирали необходимые материалы и оборудование. Организационный этап педагогической поддержки заканчивался тогда, когда дети определились с видом настольной игры, представляли ее содержание, владели способами изготовления игры, подобрали оборудование и материала, необходимые для изготовления игры.

На договорном этапе происходило обсуждение основных этапов создания игры и распределение детей по группам, в соответствии с их желаниями, интересами, возможностями. За каждой группой закрепляется определенный объем работ, обсуждалось, в какие сроки и какими способами дети будут изготавливать игру. Договорной этап поддержки заканчивался

тогда, когда дети делились на группы, каждая группа понимала и принимала стоящие перед ней задачи, обязанности и ответственность распределена между детьми.

На деятельностном этапе дети приступали к изготовлению настольной игры. Наибольшее количество времени на этом этапе отводится на создание детьми правил их игры, их обсуждение и принятие всеми участниками деятельности. Педагог помогал детям вести содержательное обсуждение, предупреждать и преодолевать конфликты, находить компромиссы, принимать коллективное решение. Педагогу было важно видеть всех детей, чтобы предложения каждого ребенка оказались воплощенными в игре, при этом все действия по изготовлению игры осуществляли непосредственно дети. Деятельностный этап поддержки заканчивался тогда, когда дети самостоятельно изготовили настольную игру, в которой каждый ребенок может видеть и осознавать собственный вклад в ее создание.

Таким образом, в ходе осуществления второго, третьего и четвертого этапа технологии педагогической поддержки было реализовано второе педагогическое условие – обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил игры – итогом воплощения этого условия стало определение детьми видов настольных игр, подлежащих созданию: лото и игра – бродилка; их основных правил и предпочитаемого детьми содержания: по мотивам компьютерной игры «Майнкрафт», по мотивам мультфильма «Смешарики», о диких животных разных континентов, о признаках весны; понимание детьми способов и приемов создания настольной игры, подбор необходимых материалов и оборудования для ее изготовления и осознание последовательности собственных действия по созданию настольной игры детьми; изготовление пятью детскими подгруппами пяти настольных игр.

На рефлексивном этапе детям предлагалось презентовать, созданную ими настольную игру. Дети рассказывали о придуманной и изготовленной ими игре, этапах ее создания, правилах игры и предлагали поиграть в свою

игру желающими сверстниками. Рефлексивный этап поддержки заканчивался размещением настольной игры в игровой зоне группы, доступной для всех желающих.

Таким образом, в ходе осуществления пятого этапа технологии педагогической поддержки было реализовано третье педагогическое условие – организация презентации настольных игр, созданных детьми – итогом воплощения этого условия стало пополнение игровой зоны группы пятью настольными играми, придуманными и изготовленными детьми самостоятельно.

4. Сопоставление результатов исследования развития инициативности детей экспериментальной группы на начало и окончание опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы: количество детей с высоким уровнем развития инициативности увеличилось на 40%, пропали дети с низким уровнем развития инициативности, они перешли на средний уровень развития, при этом количество детей со средним уровнем развития инициативности уменьшилось в половину, дети, ранее проявляющие средний уровень развития по большей части стали проявлять высокий уровень развития инициативности. Таким образом, в экспериментальной группе мы наблюдаем очевидную динамику развития инициативности детей старшего дошкольного возраста.

Сопоставление результатов исследования развития инициативности детей контрольной группы на начало и окончание опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы: количество детей с высоким уровнем развития инициативности увеличилось на 5%, количество детей с низким уровнем развития инициативности уменьшилось на 5%, они перешли на средний уровень развития, при этом количество детей со средним уровнем развития инициативности не изменилось. Таким образом, в контрольной группе мы также наблюдаем динамику развития инициативности детей старшего дошкольного возраста, но она значительно меньше.

Сопоставляя динамику развития инициативности детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах, становится понятным, что она значительно выше в экспериментальной группе, где проводился педагогический эксперимент по реализации педагогических условий развития инициативности детей старшего дошкольного возраста с использованием технологии педагогической поддержки. Все это свидетельствует об эффективности педагогических условий, выдвинутых в гипотезе для развития инициативности детей старшего дошкольного возраста.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги теоретического и эмпирического исследования, можно сформулировать следующие выводы:

1. Инициатива рассматривается как качество личности, проявляющееся во внутреннем побуждении и способности начать новое дело, сделать первый шаг, самостоятельно принять решение к началу выполнения деятельности. Инициативность, в свою очередь, можно рассматривать как интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями) о ходе ее выполнения, соответствующими как репродуктивными, так и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности. Выделяют следующие компоненты инициативности: мотивационный, когнитивный, поведенческий, рефлексивный. Их характеристики подробно описываются в исследованиях Т.Г. Борисовой, И.С. Поповой, Н.А. Коротковой и П.Г. Нежного.

2. Инициативность ребенка проявляется уже в раннем возрасте, наиболее интенсивным периодом ее развития считается возраст от 2-х до 5-ти лет. В старшем дошкольном возрасте инициативность является относительно устойчивым психологическим качеством личности ребенка, проявляющееся в ее направленности на активное познание окружающего мира и самого себя. Она выражается во внутренней готовности к активному поиску, преобразованию новой информации и самостоятельному освоению новых видов социальной практики. Основными компонентами детской инициативности являются: мотивационный (характеризуется интенсивностью мотивации, направленностью мотивов и их осознанием, устойчивостью мотивации); когнитивный (характеризуется представлениями детей о деятельности, способностью описать последовательность деятельности, знаниями свойств, предметов и веществ, используемых в деятельности); поведенческий (характеризуется отношением к деятельности,

самостоятельностью и творческой активностью ребенка в процессе выполнения деятельности; готовность к преодолению трудностей в деятельности; ответственность за принятую на себя роль; завершенность начатой деятельности); рефлексивный (характеризуется умением сформулировать цель деятельности; принятием нестандартных решений самостоятельно выполнения действий, желание научить ему другого; проявлением ответственности за принятую на себя роль; объективной оценкой роли каждого в общем деле).

3. Педагогическая поддержка – это особая сфера педагогической деятельности, представляющая собой сложную, высокотехнологичную, специальную педагогическую деятельность, в основе которой лежит совершенно новая культура воспитания, заключающаяся в умении владеть собой и становиться хозяином собственной жизни. Субъект должен уметь устраивать, применять и использовать собственную жизнь по своему усмотрению и очевидно, что это должно быть лишь на пользу ему. Педагогическая поддержка не противостоит обучению и воспитанию, а дополняет их и усиливает их эффективность. Можно говорить о том, что педагогическая поддержка может служить своего рода мостиком для возникновения у ребёнка потребности в мотивированном развитии, самостоятельности и инициативности.

4. Существующая технология педагогической поддержки применительно к развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста в процессе создания настольных игр будут состоять из следующих основных этапов: мотивационного, организационного, договорного, деятельностного, рефлексивного.

5. Педагогическими условиями, способствующими развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста с использованием технологии педагогической поддержки, могут являться: ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр; обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил

игры; организация презентации настольных игр, созданных детьми.

6. Для исследования инициативности детей 6-7 лет нами был самостоятельно разработан инструментарий, позволяющий исследовать четыре основных компонента развития детской инициативности: мотивационную, когнитивную, поведенческую и рефлексивную. Для каждого из перечисленных компонентов было определено содержание, представленное перечнем входящих в него критериев, раскрывающих содержательное наполнение этого компонента; балльная система оценки каждого компонента и особенности его проявления для каждого из трех уровней (высокого, среднего и низкого). В основу диагностического инструментария были положены два эмпирических метода сбора данных, а именно наблюдение и беседа с детьми. Результаты наблюдения и беседы с ребенком оформлялись в форме индивидуального протокола.

7. Эмпирическое исследование проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения г. Красноярска с двумя группами детей старшего дошкольного возраста (контрольной и экспериментальной) по 20 детей в каждой. Наблюдение и беседы с детьми проходили в течение дня: во время занятий, свободной деятельности детей и режимных моментов. Результаты исследования развития инициативности детей 6-7 лет экспериментальной и контрольной групп на начало работы свидетельствуют о том, что в обеих группах для большинства детей характерен средний уровень развития инициативности. Наиболее развитыми критериями инициативности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе оказались «направленность и осознанность мотивов», «завершенность деятельности», а наименее развитыми критериями «описание последовательности деятельности» и «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях»; наиболее развитыми компонентами инициативности являются мотивационный и поведенческий, а наименее развитым компонентом когнитивный. Наиболее развитым критерием инициативности детей старшего дошкольного возраста в

экспериментальной группе является «формулировка цели деятельности», а наименее развитым критерием «самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях»; наиболее развитым компонентом инициативности является поведенческий, а наименее развитым компонентом рефлексивный. Исходя из этого, можно утверждать, что результаты развития инициативности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп схожи по количественным характеристикам и частично по качественным характеристикам.

8. В основу формирующего эксперимента положена технология педагогической поддержки О.С. Газмана, Н. Крыловой. В ходе реализации этой технологии были внедрены следующие педагогические условия, выделенные и обоснованные в теоретической главе нашего исследования, способствующие развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста: ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр; обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил игры; организация презентации настольных игр, созданных детьми.

На мотивационном этапе происходил осознание детьми необходимости и важности создания настольной игры. Педагог стимулировал детей к размышлениям о видах, содержании, правилах настольных игр, поддерживал беседы-рассуждения детей на эту тему, предлагал детям провести «инвентаризацию» имеющихся в группе настольных игр, подводил детей к пониманию, что настольные игры можно изготавливать самостоятельно, своими руками. Мотивационный этап поддержки заканчивался тогда, когда дети формулировали предложение или высказывали желание сделать настольную игру самостоятельно.

Таким образом, в ходе осуществления первого этапа технологии педагогической поддержки было реализовано первое педагогическое условие – ориентирование детей на самостоятельное создание настольных игр – итогом воплощения этого условия стало предложение детей пополнить

имеющиеся в группе настольные игры новыми, самостоятельно созданными играми.

На организационном этапе обсуждались возможные способы самостоятельного изготовления настольной игры, дети определялись с видом игры, ее содержанием. Дети знакомились с основными этапами изготовления настольных игр, подбирали необходимые материалы и оборудование. Организационный этап педагогической поддержки заканчивался тогда, когда дети определились с видом настольной игры, представляли ее содержание, владели способами изготовления игры, подобрали оборудование и материала, необходимые для изготовления игры.

На договорном этапе происходило обсуждение основных этапов создания игры и распределение детей по группам, в соответствии с их желаниями, интересами, возможностями. За каждой группой закрепляется определенный объем работ, обсуждалось, в какие сроки и какими способами дети будут изготавливать игру. Договорной этап поддержки заканчивался тогда, когда дети делились на группы, каждая группа понимала и принимала стоящие перед ней задачи, обязанности и ответственность распределена между детьми.

На деятельностном этапе дети приступали к изготовлению настольной игры. Наибольшее количество времени на этом этапе отводится на создание детьми правил их игры, их обсуждение и принятие всеми участниками деятельности. Педагог помогал детям вести содержательное обсуждение, предупреждать и преодолевать конфликты, находить компромисс, принимать коллективное решение. Педагогу было важно видеть всех детей, чтобы предложения каждого ребенка оказались воплощенными в игре, при этом все действия по изготовлению игры осуществляли непосредственно дети. Деятельностный этап поддержки заканчивался тогда, когда дети самостоятельно изготовили настольную игру, в которой каждый ребенок может видеть и осознавать собственный вклад в ее создание.

Таким образом, в ходе осуществления второго, третьего и четвертого

этапа технологии педагогической поддержки было реализовано второе педагогическое условие - обогащение опыта детей способами создания настольных игр, выбора вида, содержания и правил игры – итогом воплощения этого условия стало определение детьми видов настольных игр, подлежащих созданию: лото и игра-бродилка; их основных правил и предпочитаемого детьми содержания: по мотивам компьютерной игры «Майнкрафт», по мотивам мультфильма «Смешарики», о диких животных разных континентов, о признаках весны; понимание детьми способов и приемов создания настольной игры, подбор необходимых материалов и оборудования для ее изготовления и осознание последовательности собственных действия по созданию настольной игры детьми; изготовление пятью детскими подгруппами пяти настольных игр.

На рефлексивном этапе детям предлагалось презентовать, созданную ими настольную игру. Дети рассказывали о придуманной и изготовленной ими игре, этапах ее создания, правилах игры и предлагали поиграть в свою игру желающими сверстниками. Рефлексивный этап поддержки заканчивался размещением настольной игры в игровой зоне группы, доступной для всех желающих.

Таким образом, в ходе осуществления пятого этапа технологии педагогической поддержки было реализовано третье педагогическое условие – организация презентации настольных игр, созданных детьми – итогом воплощения этого условия стало пополнение игровой зоны группы пятью настольными играми, придуманными и изготовленными детьми самостоятельно.

9. Сопоставление результатов исследования развития инициативности детей экспериментальной группы на начало и окончание опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы: количество детей с высоким уровнем развития инициативности увеличилось на 40%, пропали дети с низким уровнем развития инициативности, они перешли на средний уровень развития, при этом количество детей со средним

уровнем развития инициативности уменьшилось в половину, дети, ранее проявляющие средний уровень развития по большей части стали проявлять высокий уровень развития инициативности. Таким образом, в экспериментальной группе мы наблюдаем очевидную динамику развития инициативности детей старшего дошкольного возраста.

Сопоставление результатов исследования развития инициативности детей контрольной группы на начало и окончание опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы: количество детей с высоким уровнем развития инициативности увеличилось на 5%, количество детей с низким уровнем развития инициативности уменьшилось на 5%, они перешли на средний уровень развития, при этом количество детей со средним уровнем развития инициативности не изменилось. Таким образом, в контрольной группе мы также наблюдаем динамику развития инициативности детей старшего дошкольного возраста, но она значительно меньше.

Сопоставляя динамику развития инициативности детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах, становится понятным, что она значительно выше в экспериментальной группе, где проводился педагогический эксперимент по реализации педагогических условий развития инициативности детей старшего дошкольного возраста с использованием технологии педагогической поддержки.

Таким образом, гипотеза, заявленная в начале исследования подтвердилась, цель работы достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеенкова Е.Г. Механизмы решения творческих задач детьми старшего дошкольного возраста. М.: Компания спутник, 2004. 49 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002445616?ysclid=lwwgiinxil161463260> (дата обращения: 22.01.2024).
2. Алиева Т.И., Урадовских Г.В. Детская инициатива – основа развития познания, деятельности, коммуникации // Дошкольное воспитание. 2015. № 9. С. 113-119. URL: [https://dovosp.ru/j\\_dv/wak/detskaya-iniciativa-osnova-razvitiya-poznaniya-deyatelnosti-kommunikacii?ysclid=lwwfs8hnm8321306791](https://dovosp.ru/j_dv/wak/detskaya-iniciativa-osnova-razvitiya-poznaniya-deyatelnosti-kommunikacii?ysclid=lwwfs8hnm8321306791) (дата обращения: 22.01.2024).
3. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. 608 с. URL: <https://logos-press.ru/docs/pvsh.pdf> (дата обращения: 23.01.2024).
4. Анистратова А.А. Развиваем творческие способности. М.: Оникс, 2008. 64 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004482858?ysclid=lwwgeys7lx311559484> (дата обращения: 23.01.2024).
5. Артемьева Т.И. Методический аспект проблемы способностей. М.: Лига Пресс, 2008. 162 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007712773?ysclid=lwwgkcvysz68324864> (дата обращения: 24.01.2024).
6. Афонькина Ю.А. Развитие художественно-творческих способностей у дошкольников 3-7 лет. Модель инновационной деятельности. М.: Учитель, 2018. 92 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008533249?ysclid=lwwgo77a68739723799> (дата обращения: 24.01.2024).
7. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. 280 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002834423?ysclid=lwwgrj3av4112937191> (дата

обращения: 07.03.2024).

8. Баженова Л. М. Медиаобразование как средство развития дошкольников и младших школьников // Начальная школа. 2002. № 5. С. 50-54.

9. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре: пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1983. 192 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007653269?ysclid=lwwh4hbbyoa929537319> (дата обращения: 10.03.2024).

10. Борзова В.А. Развитие творческих способностей у детей. Самара: Самарский дом печати, 2008. 314 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001690334?ysclid=lwwh7s4evf665052313> (дата обращения: 14.03.2024).

11. Борисова Т.С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся молодежи // Вестник. 2011. № 1 (103). С. 131-136. URL: [https://vestnik.tspu.edu.ru/archive.html?year=2011&issue=1&article\\_id=2777](https://vestnik.tspu.edu.ru/archive.html?year=2011&issue=1&article_id=2777) (дата обращения: 15.03.2024).

12. Борохович Л.Ю. Способы развития детской инициативы и самостоятельности в культурных практиках // Дошкольное образование. 2015. № 11. С. 88-92. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2015/03/18/kulturnye-praktiki-kak-sredstvo-razvitiya-detskoj> (дата обращения: 20.03.2024).

13. Ветлугина Н.А. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников. М.: Педагогика, 2007. 208 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001011031?ysclid=lwwhgga4ok940675350> (дата обращения: 05.04.2024).

14. Волохов А.В., Фришман И.И. Стратегия и тактика развития детского общественного объединения как особого института социального воспитания // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2. № 2. С. 63-70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-i-taktika-razvitiya->

detskogoobshchestvennogo-obedineniya-kak-osobogo-instituta-sotsialnogo-  
vospitaniya (дата обращения: 07.04.2024).

15. Дубова И.А. Продуктивная деятельность как средство развития дошкольников. Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Международной научной конференции (г. Самара, март 2017 г.). Самара: АСГАРД, 2017. С. 38-40. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/212/11891/> (дата обращения 10.09.2023).

16. Елисеева З.В. Педагогические условия воспитания самостоятельности у детей раннего и дошкольного возраста в семье. М.: Педагогика, 1998. 16 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000085055?ysclid=lwygszy2qj142633711> (дата обращения: 11.11.2023).

17. Захарова О.Г. Определение понятия «креативность» в научной литературе. Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, июль 2017 г.). Сбп: Свое издательство, 2017. С. 15-17. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/216/12734/> (дата обращения 11.11.2023).

18. Касаткина Е.И., Иваненко С.С., Реуцкая Н.А, Смирнова Н.А., Смирнова А.Н. Познавательное и социальное развитие дошкольников средствами игры. Вологда: Вологодский институт развития образования, 2001. 46 с.

19. Кизицкая В.И., Корнеева Е.В. Развитие самостоятельности детей через режимные моменты. Проблемы и перспективы развития образования: материалы X Международной научной конференции (г. Краснодар, февраль 2019 г.). Краснодар: Новация, 2019. С. 23-25. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/322/14831/?ysclid=lwyhocpuez757671456> (дата обращения: 12.12.2023).

20. Кислов А.В. Диагностика творческих способностей ребенка. СПб.: Речь, 2010. 64 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004743723?ysclid=lwyhr6o2d4273911379> (дата

обращения: 14.12.2023).

21. Козак О.Н. «Большая книга игр для детей от 3 до 7 лет». СПб.: Союз, 2002. 336 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000622701?ysclid=lwyhvobav9958228415> (дата обращения: 16.12.2023).

22. Клепалова Ю.А. Определение понятий творчества и креативности в психологии. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2008. 256 с. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/4239?ysclid=lwykj5wss9921789380> (дата обращения: 18.12.2023).

23. Кондратьева Н.В. Сущность понятия «творческие способности» // Концепт. 2015. № 9. С. 18-20. URL: <https://e-koncept.ru/2015/15320.htm> (дата обращения: 19.12.2023).

24. Красавина Е.Е. Разбуди в ребёнке волшебника. М.: Просвещение: учебная литература, 1996. 160 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001761306?ysclid=lwykui32sg769044654> (дата обращения: 09.01.2024).

25. Кричевцова Е.И. Детская инициативность: сущность и технологии поддержки // Молодой учёный. 2019. № 27 (265). С. 258-260. URL: <https://moluch.ru/archive/265/61365/> (дата обращения: 21.04.2024).

26. Менджерицкая Д.В. Воспитание детей в игре. М.: Просвещение, 2016. 208 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007653269?ysclid=lwykyw5qic127956847> (дата обращения: 23.04.2024).

27. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. М.: Просвещение, 1982. 128 с. URL: <https://www.livelib.ru/book/1265638/editions> (дата обращения: 26.04.2024).

28. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. М.: Линка-Пресс, 2015. 106 с. URL: <https://www.labirint.ru/books/494012/> (дата обращения: 20.03.2024).

29. Михайлова Н.Н. Педагогика поддержки. Учебно-методическое

пособие. М.: Мирос, 2002. 208 с. URL: <https://pedlib.ru/Books/2/0073/index.shtml?ysclid=lwyl975gw5464610182> (дата обращения: 21.03.2024).

30. Мухина В.С. Психология дошкольника. М.: Просвещение, 1975. 238 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007028397?ysclid=lwylche9e7729268145> (дата обращения: 26.04.2024).

31. Недопасова В.А. Растем играя: Пособие воспитателей и родителей. М.: Просвещение, 2002. 94 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002440175?ysclid=lwylfpt76g588706115> (дата обращения: 07.03.2024).

32. Недоспасова В. А. Растем, играя: Средний и старший дошкольный возраст. М.: Просвещение, 2002. 96 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000744422?ysclid=lwyli6ejit595315630> (дата обращения: 14.02.2024).

33. Озерова О.Е. Развитие творческого мышления и воображения у детей. Ростов на Дону: Феникс, 2005. 192 с. URL: <https://spblib.ru/ru/catalog/-/books/11333670-razvitiye-tvorcheskogo-myshleniya-i-voobrazheniya-u-detey> (дата обращения: 11.11.2023).

34. Панюкова А.И. Поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности. Сыктывкар: Педмастерство, 2017. 68 с.

35. Погодина С.В. Теоретические и методические основы организации продуктивных видов деятельности детей дошкольного возраста. М.: Академия, 2017. 272 с.

36. Погодина С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества. М.: Академия, 2014. 384 с. URL: [https://academia-moscow.ru/off-line/\\_books/fragment/105112657/105112657f.pdf](https://academia-moscow.ru/off-line/_books/fragment/105112657/105112657f.pdf) (дата обращения: 06.02.2024).

37. Петухова Л.В. Развитие художественно-творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях взаимодействия семьи и

ДОУ // Теория и практика общественного развития. 2013. № 9. С. 33-38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-hudozhestvennotvorcheskih-sposobnostey-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-vzaimodeystviya-semi-i-dou> (дата обращения 11.10.2023).

38. Самоукина Н.В. «Игры, в которые играют...». М.: Феникс, 2000. 160 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000646232?ysclid=lwym3bbjc7158347608> (дата обращения: 14.10.2023).

39. Святцева А.В., Шухардина С.Б. Развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 88-93. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/4379/1/povr-2016-03-14.pdf> (дата обращения: 17.10.2023).

40. Смирнова Е.О., Солдатова Ю.С. Особенности проявления инициативы современных дошкольников // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 1. С. 12–26. URL: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2019\\_n1/Smirnova\\_Soldatova](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2019_n1/Smirnova_Soldatova) (дата обращения: 06.12.2023).

41. Смирнова Е.О. Условия формирования и поддержки детской инициативы в детском саду // Детский сад: теория и практика. 2016. № 6. С. 18-32. URL: <https://editionpress.ru/detsad/vyshedshie-nomera-detsad/nomera-za-2016-god-detsad/282-detsad-6-2016?ysclid=lwymbsci6lw968690467> (дата обращения: 14.12.2023).

42. Тавстуха О.Г. Развитие самостоятельной деятельности ребенка в дошкольном образовательном учреждении. М.: ФЛИНТА, 2014. 80 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/02000016222?ysclid=lwymds9a9g835799834> (дата обращения: 15.02.2024).

43. Тимофеева Л.Л. Проектный метод в детском саду. Мультфильм своими руками. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. 42 с. URL: <https://chaconne.ru/product/2572446/> (дата обращения: 17.03.2024).

44. Торшилова Е.М. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет:

Теория и диагностика. М.: Деловая книга, 2001. 144 с. URL: <https://www.biblio-globus.ru/product/368576> (дата обращения: 18.04.2024).

45. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М., 2011. 288 с. URL: [http://elibrary.sgu.ru/uch\\_lit/809.pdf](http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/809.pdf) (дата обращения: 19.02.2024).

46. Финк М. Творческая мастерская в детском саду: рисуем, лепим, конструируем: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования. М.: Национальное образование, 2016. 106 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008264320?ysclid=lwymmcjig796483710> (дата обращения: 10.01.2024).

47. Хозиев В.Б. Практикум по психологии формирования продуктивной деятельности дошкольников и младших школьников. М.: Академия, 2010. 272 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000907387?ysclid=lwymo8drar384082857> (дата обращения: 02.09.2023).

48. Чухарева В.В. Дидактическая игра в формировании мотивации к учебной деятельности // Начальная школа. 2013. № 9. С. 67-71. URL: <https://n-shkola.ru/archive/viewarticle/433?ysclid=lwypwq8gd489534304> (дата обращения: 04.09.2023).

49. Huizinga J. Homo ludens: proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur. Boston, 1971. 220 с. URL: [https://books.google.ru/books/about/Homo\\_Ludens.html?id=L9B6ewwgjXsC&redir\\_esc=y](https://books.google.ru/books/about/Homo_Ludens.html?id=L9B6ewwgjXsC&redir_esc=y) (дата обращения: 04.02.2024).

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 13

Карта наблюдения за развитием инициативности детей старшего  
дошкольного возраста

ФИО ребенка \_\_\_\_\_

Дата наблюдения \_\_\_\_\_

Компоненты инициативности			
Мотивационный компонент			
Показатели	2 балла	1 балл	0 баллов
Интенсивность мотивации	принимает ответственность за начатое дело, демонстрирует настойчивость в реализации деятельности и целеустремленность в достижении желаемого результата	демонстрирует настойчивость в реализации деятельности, целеустремленность в достижении желаемого результата проявляет редко, ответственность за дело не принимает	ответственность за начатое дело не принимает, целеустремленности в достижении желаемого результата не проявляет, настойчивости в реализации деятельности не демонстрирует
Потребность в деятельности	включается в деятельность с целью получения результата (продукта) деятельности	включается в деятельность с целью ее реализации, апробации новых способов деятельности, использования новых средств	включается в деятельность с целью общения со взрослым
Направленности осознанности мотивов	соотносит деятельность с предполагаемым результатом, удерживает результат на протяжении всей деятельности, стремится принести деятельностью пользу окружающим	соотносит деятельность с предполагаемым результатом, но забывает о нем в процессе деятельности, стремится к самоутверждению в деятельности и ее совершению вместе со сверстниками	не соотносит деятельность и ее результат, в процессе деятельности на ее результат не ориентирован, стремится к получению положительной оценки взрослых
Устойчивость мотивации	на протяжении всей деятельности демонстрирует включённость	включенность в деятельность снижается в процессе ее реализации, отвлекается от деятельности	включенность в деятельность фрагментарная, быстро переключается на другие виды деятельности

Поведенческий компонент			
Показатели	2 балла	1 балл	0 баллов
Отношение к деятельности	демонстрирует положительное и осознанное отношение к деятельности, осуществляет необходимую предварительную подготовку к деятельности, проявляет высокую степень самостоятельности в процессе выполнения деятельности, склонен к творческой активности	демонстрирует нейтральное, осознанное отношение к деятельности, по требованию окружающих (взрослого и сверстника) включается в необходимую предварительную подготовку к деятельности, способен к самостоятельности в процессе выполнения деятельности, к творческой активности склонности не проявляет	демонстрирует отрицательное, неосознанное отношение к деятельности, предварительную подготовку к деятельности не осуществляет и не включает, самостоятельности в процессе выполнения деятельности не проявляет, к творческой активности не способен
Преодоление трудностей в деятельности	способен к самостоятельному преодолению трудностей в деятельности	при возникновении трудностей просит помощи у сверстников и взрослых, с их участием способен преодолеть возникшие трудности	при возникновении трудностей отказывается от выполнения деятельности
Роль в деятельности	склонен к инициированию деятельности, выполняет роль содержательного лидера	склонен к присоединению к деятельности сверстников и взрослых, выполняет роль исполнителя деятельности	присоединяется к деятельности взрослых, выполняет роль исполнителя деятельности при наличии четкой и ясной инструкции
Завершенность деятельности	выполняет деятельность до конца	способен довести деятельность до конца при поддержке сверстников и взрослых	склонен отказаться от завершения деятельности, не доводит начатое до конца
Рефлексивный компонент			
Показатели	2 балла	1 балл	0 баллов
Выход за рамки известного	способен выйти за рамки изученного материала, принять нестандартные решения	на отдельных этапах способен к апробации новых способов и использованию новых средств деятельности	выйти за рамки изученного материала не способен, принять нестандартные решения не склонен
Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	способен к деятельности в различных условиях, сочетать элементы разных видов деятельности в одной, стремиться поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми	способен к деятельности в различных условиях, не стремиться сочетать элементы разных видов деятельности в одной, способен поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми по просьбе и при поддержке	способен к деятельности в стандартных и привычных условиях, не понимает необходимости сочетать элементы разных видов деятельности в одной, не способен делиться своим опытом

## Окончание таблицы 13

Рефлексивный компонент			
Показатели	2 балла	1 балл	0 баллов
Проявление инициативы на разных этапах деятельности	проявляет инициативу на разных этапах деятельности и берет ответственность за принятую на себя роль	склонен поддерживать инициативу других на разных этапах деятельности, затрудняется в принятии ответственности за принятую на себя роль	инициативу на разных этапах деятельности не проявляет, не стремится брать на себя роль в деятельности и ответственность за нее

Таблица 14

## Индивидуальный протокол

1. Фамилия, имя ребёнка \_\_\_\_\_
2. Набранное количество баллов (уровень развития инициативности) \_\_\_\_\_

Компоненты инициативности			
Мотивационный компонент			
Показатели	2 балла	1 балл	0 баллов
Интенсивность мотивации	принимает ответственность за начатое дело, демонстрирует настойчивость в реализации деятельности и целеустремленность в достижении желаемого результата	демонстрирует настойчивость в реализации деятельности, целеустремленность в достижении желаемого результата проявляет редко, ответственность за дело не принимает	ответственность за начатое дело не принимает, целеустремленности в достижении желаемого результата не проявляет, настойчивости в реализации деятельности не демонстрирует
Потребность в деятельности	включается в деятельность с целью получения результата (продукта) деятельности	включается в деятельность с целью ее реализации, апробации новых способов деятельности, использования новых средств	включается в деятельность с целью общения со взрослым
Направленность и осознанность мотивов	соотносит деятельность с предполагаемым результатом, удерживает результат на протяжении всей деятельности, стремится принести деятельностью пользу окружающим	соотносит деятельность с предполагаемым результатом, но забывает о нем в процессе деятельности, стремится к самоутверждению в деятельности и ее совершению вместе со сверстниками	не соотносит деятельность и ее результат, в процессе деятельности на ее результат не ориентирован, стремится к получению положительной оценки взрослых
Устойчивость мотивации	на протяжении всей деятельности демонстрирует включённость	включенность в деятельность снижается в процессе ее реализации, отвлекается от деятельности	включенность в деятельность фрагментарная, быстро переключается на другие виды деятельности

Когнитивный компонент			
Показатели	2 балла	1 балл	0 баллов
Представления о деятельности	владеет четкими, правильными и системными представлениями о деятельности	имеет разрозненные, правильные и бессистемные представления о деятельности	имеет размытые, фрагментарные, ошибочные представления о деятельности
Описание последовательности и деятельности	способен объяснить последовательность действий в деятельности	способен назвать последовательность действий в деятельности	способен назвать действия в деятельности, путается в определении их последовательности
Знание свойств предметов и веществ,	знает назначение возможных средств деятельности и их	знает назначение основных средств деятельности и их	знает назначение основных средств деятельности и их главных свойств, не может
Используемых в деятельности	свойства, значимые для ее реализации	свойств, затрудняется в определении значимых свойств для реализации деятельности	определить значимые свойства для реализации деятельности
Поведенческий компонент			
Показатели	2 балла	1 балл	0 баллов
Отношение к деятельности	демонстрирует положительное и осознанное отношение к деятельности, осуществляет необходимую предварительную подготовку к деятельности, проявляет высокую степень самостоятельности в процессе выполнения деятельности, склонен к творческой активности	Демонстрирует нейтральное, осознанное отношение к деятельности, по требованию окружающих (взрослого и сверстника) включается в необходимую предварительную подготовку к деятельности, способен к самостоятельности в процессе выполнения деятельности, к творческой активности склонности не проявляет	демонстрирует отрицательное, неосознанное отношение к деятельности, предварительную подготовку к деятельности не осуществляет и не включается, самостоятельности в процессе выполнения деятельности не проявляет, к творческой активности не способен
Преодоление трудностей в деятельности	способен к самостоятельному преодолению трудностей в деятельности	при возникновении трудностей просит помощи у сверстников и взрослых, с их участием способен преодолеть возникшие трудности	при возникновении трудностей отказывается от выполнения деятельности
Роль в деятельности	склонен к инициированию деятельности, выполняет роль содержательного лидера	склонен к присоединению к деятельности сверстников и взрослых, выполняет роль исполнителя деятельности	присоединяется к деятельности взрослых, выполняет роль исполнителя деятельности при наличии четкой и ясной инструкции

Поведенческий компонент			
Показатели	2 балла	1 балл	0 баллов
Завершенность деятельности	выполняет деятельность до конца	способен довести деятельность до конца при поддержке сверстников и взрослых	склонен отказаться от завершения деятельности, не доводит начатое до конца
Рефлексивный компонент			
Показатели	2 балла	1 балл	0 баллов
Формулировка цели деятельности	способен сформулировать желаемый результат деятельности	затрудняется в формулировании желаемого результата деятельности	не способен сформулировать желаемый результат деятельности
Выход за рамки известного	способен выйти за рамки изученного материала, принять нестандартные решения	на отдельных этапах способен к апробации новых способов и использованию новых средств деятельности	выйти за рамки изученного материала не способен, принять нестандартные решения не склонен
Самостоятельное выполнение деятельности в различных условиях	способен к деятельности в различных условиях, сочетать элементы разных видов деятельности в одной, стремиться поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми	способен к деятельности в различных условиях, не стремиться сочетать элементы разных видов деятельности в одной, способен поделиться своим опытом со сверстниками и взрослыми по просьбе и при поддержке	способен к деятельности в стандартных и привычных условиях, не понимает необходимости сочетать элементы разных видов деятельности в одной, не способен делиться своим опытом
Проявление инициативы на разных этапах деятельности	проявляет инициативу на разных этапах деятельности и берет ответственность за принятую на себя роль	склонен поддерживать инициативу других на разных этапах деятельности, затрудняется в принятии ответственности за принятую на себя роль	инициативу на разных этапах деятельности не проявляет, не стремится брать на себя роль в деятельности и ответственность за нее
Оценка роли каждого в деятельности	объективно оценивает роль каждого в общей деятельности.	завышает собственный вклад в общую деятельность, видит недостатки в деятельности сверстников	необъективно оценивает роль каждого в общей деятельности, к оценке деятельности не стремится

Результаты исследования инициативности детей выборки 1 на начало  
исследования

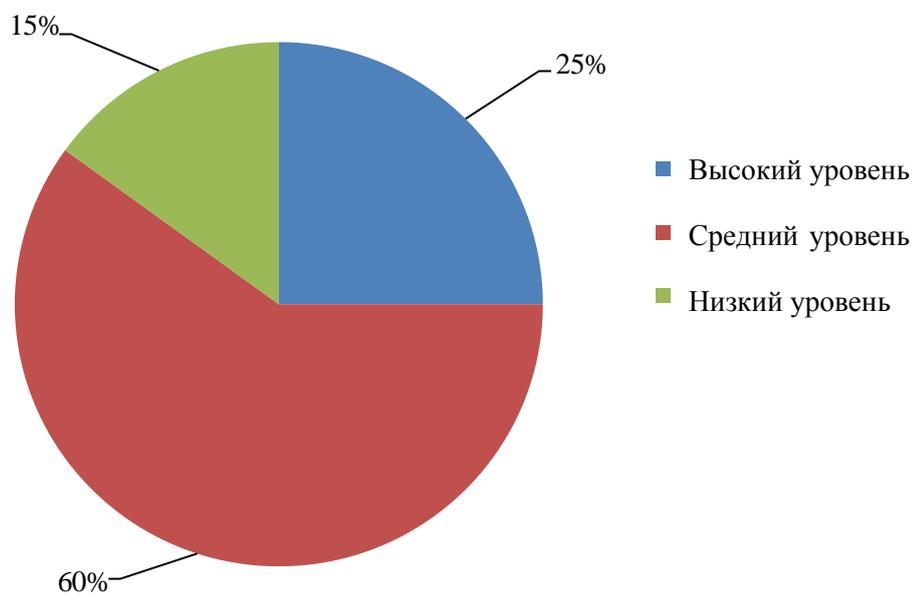


Рисунок 1. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням развития инициативности до начала опытно-экспериментальной работы (выборка 1)

Результаты исследования инициативности детей выборки 2 на начало исследования

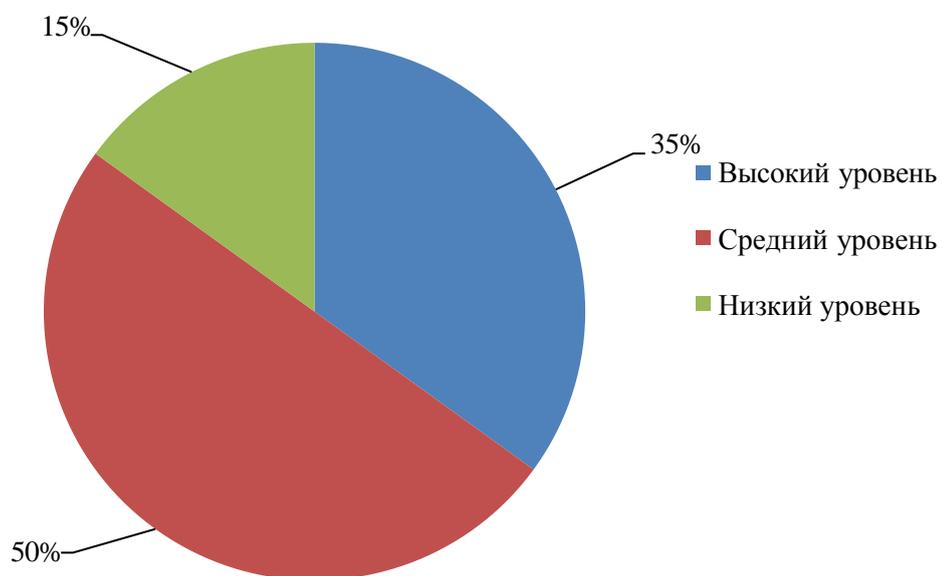


Рисунок 2. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням развития инициативности до начала опытно-экспериментальной работы (выборка 2)

Результаты исследования инициативности детей контрольной группы после окончания формирующего эксперимента

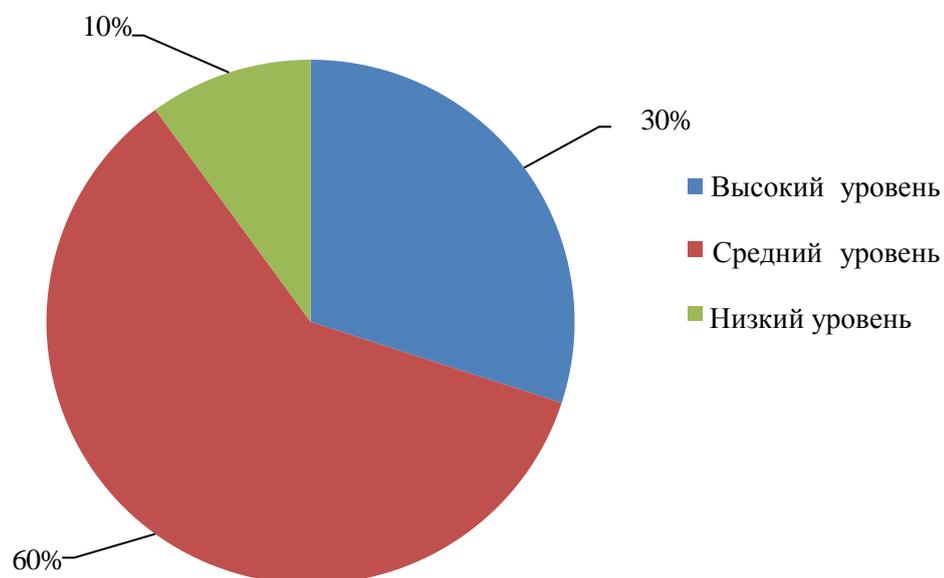


Рисунок 3. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням развития инициативности после окончания опытно-экспериментальной работы (контрольная группа)

Результаты исследования инициативности детей экспериментальной группы  
после окончания формирующего эксперимента

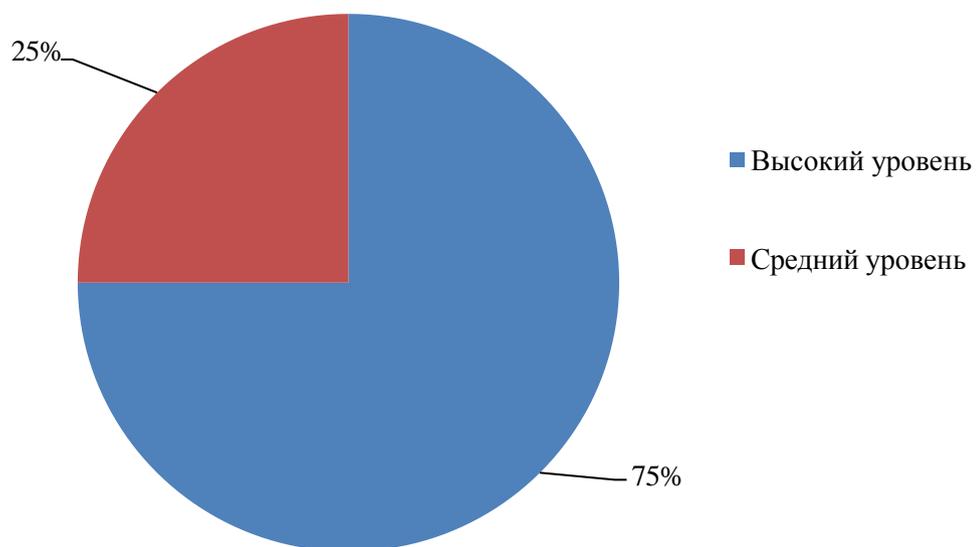


Рисунок 4. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням развития инициативности после окончания опытно-экспериментальной работы (экспериментальная группа)