



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Педагогические условия формирования самостоятельности у детей
раннего возраста в дошкольной образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.01 Педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольное образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

73 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите
рекомендована

« 1 » июня 2020.

зав. кафедрой ПиПД, д.п.н., доцент
Филиппова Оксана Геннадьевна *Фил*

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-502-096-5-1

Чередник Светлана Александровна

Научный руководитель:

к. п. н., доцент кафедры ПиПД

Евтушенко Ирина Николаевна

Челябинск

2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	8
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования самостоятельности у детей раннего возраста.....	8
1.2 Особенности развития самостоятельности в раннем возрасте.....	14
1.3 Педагогические условия формирования самостоятельности у детей раннего возраста	21
Вывод по первой главе.....	30
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	33
2.1 Изучение сформированности самостоятельности детей раннего возраста.....	33
2.2 Реализация педагогических условий формирования самостоятельности у детей раннего возраста.....	40
2.3 Анализ результатов исследования.....	50
Вывод по второй главе	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ	69

ВВЕДЕНИЕ

Детская самостоятельность в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания исследователей, педагогов, родителей. Это связано не столько с реализацией личностно-ориентированного и деятельностного подхода к обучению, развитию и воспитанию детей, сколько с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе, практико-ориентированным подходом к организации образовательно-воспитательного процесса. В рамках данного подхода считается, что дети, в процессе обучения и воспитания в детском саду, должны научиться самостоятельно, ставить цель и задачи своей деятельности, анализировать ее условия, формулировать проблемы и гипотезы. А также находить варианты решения проблемных ситуаций, подбирать для этого средства, преодолевать разногласия, организовывать и корректировать ход как индивидуальной, так и совместной деятельности, достигая положительного результата.

Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО), Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 требует от педагогов достаточного уровня педагогической квалификации в вопросах формирования и развития самостоятельности детей. Следует отметить, что педагогами еще недостаточно осознаны особенности построения образовательного процесса, предполагающие создание условий развития для взаимодействия взрослых с детьми на уровне равноправных партнеров по деятельности с учетом интересов и возможностей каждого ребенка. Недостаточен уровень сформированности профессионального взаимодействия педагогов с детьми дошкольного возраста, основанного на умении педагога видеть в каждом ребенке субъект образовательных

отношений, (субъект – субъектных отношений), осуществлении индивидуального подхода в разных формах взаимодействия с детьми, учете зоны ближайшего развития ребенка, мотивационном подходе. Изменение педагогического воздействия с одностороннего влияния «педагог – ребенок» на более многогранное и объемное взаимодействие в системе «ребенок – взрослые – сверстники» предполагает новую парадигму дошкольного образования.

Необходимость формирования и развития самостоятельности диктуется потребностями общества в людях нестандартных, умеющих мыслить творчески, совершать открытия на благо человечества. А решение этого вопроса находит свое отражение в процессе развития самостоятельности, который позволяет человеку ставить новые проблемы, находить новые решения.

Самостоятельность – независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Самостоятельность – способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность. Такие определения дает «Толковый словарь русского языка». В педагогике это одна из волевых сфер личности. Это умение не поддаваться влиянию различных факторов, действовать на основе своих взглядов и побуждений.

Интерес к данной проблеме обусловлен, прежде всего, тем, что стремление к самостоятельности свойственно маленьким детям. Это внутренняя потребность растущего организма ребёнка, которую необходимо поддерживать и развивать. Самостоятельность рассмотрена и изучена в работах Р.С. Буре, Т. Гуськовой, В.Д. Иванова, И.С. Кона, К.П. Кузовковой, А. А. Люблянской, Т.А. Марковой, А.К. Осницкого, Л.Ф. Островской, С.Л. Рубинштейна, Е.О. Смирновой, С. Н. Теплюк.

Благодаря ранней социализации, то есть благодаря взаимодействию с социальным окружением, ребёнок интенсивно овладевает самостоятельностью, при этом рациональная педагогика играет важную роль в обеспечении фундамента общего развития.

Организация в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) образовательного процесса с детьми раннего возраста (от 1 года до 3-х лет) обуславливается характером социальной ситуации развития, то есть становлением предметной деятельности, которая осуществляется совместно с взрослым. Поэтому одно из важнейших направлений работы с детьми этого возраста состоит в научении их разнообразным предметным действиям, в том числе нормативным: есть с помощью ложки, правильно пользоваться чашкой, застёгивать пуговицы и т.д. Другими словами, задача раннего возраста: сформировать навык самообслуживания – очень важный навык для полноценного развития ребёнка. Самостоятельность в навыках самообслуживания (умение одеваться и раздеваться, ухаживать за собой, пользоваться туалетом, самостоятельно принимать пищу, купаться, умываться и т.п.) напрямую влияет на самооценку ребенка, является важным шагом на пути к его независимости.

Таким образом, важность и актуальность рассматриваемой проблемы состоит в том, что самостоятельность детей раннего возраста позволяет ребенку в дальнейшем ставить новые проблемы, находить новые решения, что и обусловило выбор темы: «Педагогические условия формирования самостоятельности у детей раннего возраста в детском саду».

Цель работы: обосновать теоретически и апробировать педагогические условия, способствующие формированию самостоятельности у детей раннего возраста.

Объект: процесс формирования самостоятельности детей раннего возраста.

Предмет: педагогические условия развития самостоятельности у детей раннего возраста.

В соответствии с целью, объектом и предметом сформулирована следующая гипотеза: формирование самостоятельности у детей раннего возраста будет проходить успешнее, если использовать следующие педагогические условия:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми;
- формировать навыки самообслуживания детей;
- обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей.

В соответствии с целью и гипотезой решаются задачи:

1. Проведение теоретического анализа проблемы формирования самостоятельности у детей раннего возраста.

2. Определение критериев и показателей формирования самостоятельности у детей раннего возраста. Подбор диагностического инструментария.

3. Внедрение педагогических условий формирования самостоятельности у детей раннего возраста.

4. Анализ результатов исследования.

Поставленные задачи решались с использованием комплекса методов:

- теоретических (анализ литературы, обобщение);
- эмпирических (наблюдение, анкетирование);
- методов количественной и качественной обработки результатов.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап – поисково-теоретический (сентябрь 2019-декабрь 2019 гг.).

На первом этапе исследования осуществлялась поисково-исследовательская работа, в содержание которой входили: изучение

психолого-педагогической и методической литературы; формирование основных исследовательских направлений; определение рабочей гипотезы, задач исследования; разработка плана проведения основного педагогического эксперимента. С этой целью использовался метод анализа теоретической и научно-методической литературы.

Второй этап – опытно-экспериментальный (декабрь 2019-апрель 2020 гг.).

Второй этап был посвящен разработке, апробации и внедрению в экспериментальное дошкольное учреждение педагогических условий формирования самостоятельности у детей раннего возраста. На данном этапе были изучены и описаны показатели развития самостоятельности детей раннего возраста, разработаны и апробированы педагогические условия формирования самостоятельности детей раннего возраста.

Третий этап – заключительно – обобщающий (май 2020 г.).

Третий этап включал обобщение и описание опытно-поисковой работы, оценку результативности исследования, систематизацию его результатов.

База исследования: структурное подразделение при МАОУ «СОШ № 59 г. Челябинска».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования самостоятельности у детей раннего возраста

Под самостоятельностью часто понимают конкретное свойство индивида, которое помогает реализовать себя как личность [4, с. 124]. В настоящее время развитию детской самостоятельности много внимания уделяют педагоги и психологи в период дошкольного детства. Это важнейший период в развитии личности ребенка.

Если ребенок самостоятелен, он инициативен, ответственно подходит к любой деятельности. У самостоятельных детей наблюдается некоторая независимость. Будь то игровая или познавательная деятельность.

Самостоятельность – независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Самостоятельность – способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность. Такие определения дает «Толковый словарь русского языка». В педагогике это одна из волевых сфер личности. Это умение не поддаваться влиянию различных факторов, действовать на основе своих взглядов и побуждений.

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

Л.Ф. Островской, Е.О. Смирновой, С.Л. Рубинштейна, С.Н. Теплюк и других авторов.

По мнению С.Н. Теплюк истоки самостоятельности зарождаются в раннем возрасте, на стыке первого и второго годов жизни ребенка. Именно здесь берут начало пути формирования самостоятельных действий и умений, постепенно усложняющихся в игре и занятиях, в восприятии окружающего и в общении. С помощью взрослого самостоятельные умения ребенка закрепляются, проявляются в разнообразных видах деятельности, постепенно приобретая статус свойства личности. Автор отмечает роль родителей в развитии самостоятельности детей. Родители должны целенаправленно её развивать, не оставляя её на потом. При этом родители должны помнить, что при развитии самостоятельности с каждым разом объем самостоятельных действий ребенка увеличивается, а помощь взрослого сокращается. Показателем самостоятельности ребенка является результативность его действий. Этот показатель нельзя подменить контролем взрослого. Контроль неизменно предусматривает послушание, а крепкий союз этих двух понятий может развить безволие, безответственность, леность, инфантилизм. Самостоятельность – это налог к внутренней свободе, к свободе выбора действий, поступков, суждений, в ней истоки ответственности, уверенности в своих собственных силах, истоки творчества, чувства собственного достоинства [43, с. 13].

В.Д. Иванов в своей работе указывает, что самостоятельность не может быть абсолютной, так как жить в обществе (в семье) и быть свободным, независимым от общества нельзя. Все зависят друг от друга: и отдельные люди, и группы людей, и человеческие обязанности. Поэтому следует иметь в виду достаточный уровень самостоятельности. Также Иванов рассматривает самостоятельность в неразрывной связи с самодеятельностью и

самоуправлением. Необходимыми компонентами достаточной самостоятельности Иванов выделяет:

1) умение реагировать на критику, умение её принимать;
2) ответственность, т.е. необходимость и обязанность отвечать за свои действия. Ответственность невозможна без адекватной самооценки. Предпосылкой ответственности является свобода выбора.

3) дисциплина, она имеет два плана – внешний и внутренний. Внешняя дисциплина характеризуется послушанием и исполнительностью. Внутренний план предполагает более глубокий уровень дисциплины, когда кроме четкого выполнения обязанностей привносится творчество в осмысленной деятельности. Именно этот вид дисциплины характерен для самостоятельности.

В. Мухина отмечает, что самостоятельность позволяет устанавливать с другими людьми подлинно гуманные отношения, основанные на взаимном уважении и взаимопомощи. Без самостоятельности каждого невозможна совместная жизнь людей, их быт, труд, экономические, культурные и другие отношения. Человек в различных условиях жизни должен уметь самостоятельно осмысливать ситуацию, участвовать в выработке решений коллектива [27, с. 24].

А.А. Люблянская утверждает, что самостоятельность не возникает вдруг, она развивается с самого раннего детства на основе укрепляющихся простейших навыков и привычек.

М. Монтессори рассматривала самостоятельность и независимость как биологическое качество человека. Природа дала людям возможность развивать их для формирования всех необходимых умений, реализации способностей, овладения знаниями. Все шаги развития ребенка – от приобретаемой умелости в движениях, научения переворачиваться, сидеть, ползать, ходить до формируемых социально-коммуникативных реакций и

умений (жесты, речь, интонации, поведенческие аспекты...) – это шаг ребенка к независимости от взрослых.

По мнению Е.О. Смирновой, самостоятельность – не столько умение исполнять какие-то действия без посторонней помощи, сколько способность постоянно вырываться за пределы своих возможностей, ставить перед собой новые задачи и находить их решения. Самостоятельность не означает полной свободы действия и поступков, она всегда заключена в рамки принятых в обществе норм. Каждому ребенку важна оценка его действий значимым взрослым – мамой или папой. Им важно радовать родителей своими новыми успехами и достижениями [38, с. 114].

Академик И.С. Кон определяет самостоятельность как свойство личности, предполагающее, во-первых, независимость, способность самому, без подсказки извне, принимать и проводить в жизнь важные решения, во-вторых, ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков и, в-третьих, убеждение в том, что такое поведение реально, социально возможно и морально правильно.

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

Самостоятельность определяется как одно из свойств личности, которое характеризуется двумя факторами:

- совокупность средств, знаний и умений;
- побуждение к действию.

Самостоятельность – это не абстрактная характеристика личности вообще, а характеристика соотношения с личностью. Многие педагоги и психологи (Н.М. Аксарина, Б.Г. Ананьев, Р.С. Буре, Г.Н. Година, Н.Ф. Ладыгина, М.И. Лисина, А.А. Люблянская и др.) понимают под самостоятельностью:

- способность устанавливать основание для тех или иных поступков, выбор поведения;
- способность обособлять свои позиции;
- способность к независимой реализации структурных блоков деятельности;
- планирование, регулирование и анализ своей деятельности без помощи других;
- соотносить свои стремления и возможности, адекватно оценивать процесс своей деятельности [15, с.49].

А.Н. Леонтьев понимает обобщенный компонент отношения личности к выполнению своих обязанностей, к процессу деятельности, ее результату, направленный на независимость, автономию.

Авторы программы «Истоки» (Л.А. Парамонова, С.Л. Новоселова, А.Н. Давидчук, Л.Ф. Обухова и др.) под самостоятельностью понимают своеобразную форму активности, отражающую уровень развития ребенка, обеспечивающую инициативную постановку и решение разного рода задач, которые возникают в жизни и деятельности.

Т.Э. Токаева, Н.В. Полтавцева выделяют основные факторы определяющие самостоятельность: подготовиться, выполнить, оценить результат, установить связь «цель – результат».

Самостоятельность – постоянно развивающееся качество, и имеет свое содержание. Исходя из работ А.В. Кенеман, Г.П. Лесковой, Н.В. Полтавцевой, которые занимались изучением проблемы физического воспитания дошкольников, были выделены показатели самостоятельности и ее содержание.

Мотив побуждает ребенка к деятельности. Он может быть создан разными условиями:

- обогащение арсенала умений;

- побуждение детей через изменение условий;
- постановка новых задач [1, с.78].

Также на самостоятельность влияет интеллект ребенка, эмоциональное состояние, физиологические и индивидуальные особенности, большое место отводится инвентарю.

П.Ф. Лесгафт своей работе «Психология нравственного и физического воспитания» отмечал, что ребенку доставляется большое удовольствие, если он сам заметил и выяснил себе какое-то явление, и если его рассуждение оказалось действительно верным, точно так же доставляет ему наибольшее удовольствие то, что он сделал сам и достиг без указания других.

К.П. Кузовкова, исследуя труды венгерского учёного И. Молнар, указывает, что, по мнению автора, самостоятельность – это интегральное выражение многих эмоциональных и интеллектуальных свойств личности, направленности и воли.

В работах К.П. Кузовковой, Т.К. Гуськовой определены уровни самостоятельности дошкольников. Авторы отмечают, что уровень самостоятельности зависит от содержания конкретной деятельности (предметной, мыслительной, коммуникативной), совершаемой ребёнком без помощи других людей. Самостоятельность имеет и ещё одну характеристику – степень выраженности. Сравнивая действия двух детей одного возраста, всегда можно определить, кто из них более самостоятелен, т.е. более настойчив, менее рассчитывает на поддержку, сосредоточен на задании. У дошкольника это качество чаще всего проявляется в предметной деятельности [13, с. 60].

Следовательно, содержательна любая деятельность, но она является самостоятельной только тогда, когда совершающий её человек овладевает ею в полном объёме, т.е. становится её носителем. В связи с этим самостоятельность можно определить, как особый момент становления

целостной деятельности, как критерий степени овладения этой деятельностью.

По мнению специалистов педагогов и психологов, самостоятельность – это психическое состояние личности, включающее в себя:

- способность ставить перед собой задачу;
- способность удерживать в памяти конечную цель действия и организовывать свои действия в русле её достижения;
- способность совершать в той или иной степени сложности действия без посторонней помощи;
- соотносить полученный результат с исходным намерением.

Таким образом, авторы отмечают, что самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений.

1.2. Особенности развития самостоятельности в раннем возрасте

В переходный период от раннего возраста к дошкольному возрасту, возникает личное действие и сознание «я сам». Тенденция к самостоятельности является следствием основных новообразований, обнаруживает себя в сфере практической жизни ребенка, в пределах которой он стремится действовать без помощи окружающих, проявляет и утверждает свою независимость. На ранних этапах целеобразования действие возникает в деятельности ребенка, когда им предвосхищается не только предметный результат (что нужно делать) и способ осуществления (как делать), но и смысл этого действия (зачем делать), т. е. тот смысл действия, который оно приобретает в предметно-общественных условиях деятельности.

Исследования психологов доказывают, что в этот период открываются благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности, творчества (А.В. Запорожец, А.Г. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблянская, С.Л. Рубинштейн). Своевременное развитие самостоятельности расширяет возможности познания, общения, подготавливает успешное вхождение ребенка в ситуацию школьного обучения. Изучение проблемы самостоятельности, в настоящее время, ведется в различных аспектах. Исследуются: сущность самостоятельности, ее природа (Г.А. Балл, П.И. Пидкасистый, А.Г. Хрипкова); структура и соотношение компонентов самостоятельности (Ю.Н. Дмитриева, Г.Н. Година, Т.Г. Гуськова); этапы, условия и методы развития самостоятельности (З.В. Елисеева, Н.С. Кривова, А.А. Люблянская, К.П. Кузовкова); взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Т.С. Горбатенко, Д.В. Ольшанский, Н.А. Цыркун); значение и роль самостоятельности как фактора адаптации к дошкольному образовательному учреждению (Т.Н. Филютина). Совокупный анализ исследований по данной проблеме позволяет выделить ряд ступеней в становлении самостоятельности, а также характерные особенности проявления самостоятельности детьми в разных видах деятельности и на разных возрастных этапах. Первые проявления самостоятельности усматриваются педагогами и психологами (Н.М. Аксарина, Б.Г. Ананьев, Р.С. Буре, Е.Н. Герасимова, С.М. Кривина, М.И. Лисина и др.) в раннем младшем дошкольном возрасте, который по определению А.Н. Леонтьева является периодом «первоначального фактического складывания личности». Дальнейшее развитие самостоятельности в дошкольном возрасте связано с освоением ребенком разных видов деятельности: (игровой, трудовой, учебной), в которых он приобретает возможность проявлять свою субъектную позицию. Самостоятельность детей разворачивается от самостоятельности репродуктивного характера к самостоятельности с

элементами творчества при неуклонном повышении роли детского сознания, самоконтроля и самооценки в осуществлении деятельности. Каждая деятельность оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности. Так, игра способствует развитию активности и инициативы (С.А. Марутян, Н.Я. Михайленко, Д.Б. Эльконин). В трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости в достижении результата (М.В. Крулехт, В.И. Логинова, Д.В. Сергеева). В продуктивных видах деятельности формируются независимость ребенка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения (Н.В. Ветлугина, Д.И. Воробьева, Н.В. Дягилева, В.Н. Зинченко, Г.В. Урадовских).

В исследованиях Т. Гуськовой, Н. Ермак говорится о том, что самостоятельность – это качество, преломляющее поведение на разных этапах жизни ребенка:

- в 2-3 года стремление к самостоятельности;
- к четырем годам затухание этого стремления [13, с.62].

Поэтому необходимо постоянно заниматься с ребенком, чтобы развитие самостоятельности полностью не затухло.

Такие известные психологи как, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн объясняют это тем, что на пороге дошкольного возраста ребенок переживает «кризис трех лет». Этот кризис возникает в результате отдельных достижений в личностном развитии ребенка. Отделение себя от других людей, сознание собственных возможностей через чувство овладения телом, ощущение себя источником воли приводят к появлению нового типа отношения ребенка с взрослым. Он начинает себя сравнивать с взрослым и хочет пользоваться теми же правами, что и взрослые: выполнять такие же действия, быть таким же независимым и самостоятельным. Желание быть самостоятельным выражается не только в предлагаемых взрослым формах, но

и в упорном стремлении поступить так, а не иначе. Ребенок чувствует себя источником своей воли. Ощущение себя источником воли – важный момент в развитии самопостижения. Когда ребенок начинает чувствовать себя способным действовать самостоятельно достаточно успешно, он стремится сделать «сам» [3, с.109].

Е. Смирнова указывает, что именно в этом возрасте главные изменения сосредоточены вокруг «оси Я». Их сути в психологической эмансипации Я ребенка от окружающих взрослых, которая сопровождается рядом специфических проявлений – упрямством, негативизмом и др. Новообразованием кризиса 3 лет называется также возникновение системы Я, появление «личного действия» и чувства «Я сам» [39, с. 24].

Кризис протекает, как кризис социальных отношений и связан со становлением самосознания ребенка. Появляется позиция «Я сам». Ребенок познает различие между «должен» и «хочу». Общение взрослого с ребенком дает ему возможность начать осознавать себя как отдельного человека. Потребность ребенка действовать самостоятельно со средствами и предметами находится в зависимости от той позиции, которую занимает взрослый во взаимодействии с ребенком. Резкое возрастание самостоятельности иногда становится причиной конфликта взрослого и ребенка. К сожалению, взрослые не всегда учитывают потребность ребенка освободиться от опеки, и пресекают каждую кажущуюся им активность [38, с.122].

Исходя из этого, основой и необходимым условием для формирования самостоятельности является правильная организация среды детского сада; исключительно важна атмосфера доверия, дружелюбия, выдержанность и т.д.

Стремление к самостоятельности возникает и развивается в зависимости от уровня овладения ребенком навыками и умением в области самообслуживания, т.е. обучение умениям является решающим при

формировании самостоятельности. А также важную роль играет: выполнение упражнений, организация и проведение игр, нравственные правила, гуманность, доброжелательность [1, с.72].

В психологии считается, что степень развития самостоятельности определяется возможностью перехода к более сложной деятельности.

Дошкольный возраст является прямым продолжением раннего возраста в плане общей сензитивности. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. Ребенок стремится к реализации своего «я», стремясь подтвердить свою самостоятельность. У ребенка формируются основы ответственного отношения к результатам своих действий.

Формирование самостоятельности, по мнению Л.С. Выготского, во многом зависит от уровня сформированности памяти, мышления, развития внимания, речи и т.д. благодаря этому ребенок умеет подчинять свои действия той или иной задаче, добиваться цели, преодолевая возникшие трудности [12, с. 43].

Самостоятельность не означает полной свободы действия и поступков, она всегда заключена в жесткие рамки принятых в обществе норм. Поэтому она – не любое действие в одиночку, а только осмысленное и социально приемлемое. Трудно назвать самостоятельными однообразные, хаотические или бесцельные действия детей с психическими проблемами, хотя они и кажутся таковыми, хотя такие малыши играют в одиночку, не донимают взрослых и не интересуются тем, какое впечатление производят на окружающих.

Целеустремленность у ребенка младшего дошкольного возраста проявляется в безудержных инициативах: стирать белье, как мама, или забивать гвозди, как папа. Но на первых порах нет, ни умения, ни

настойчивости, и чтобы инициатива не пропала, надо помочь. А взрослые, к сожалению, неохотно поддерживают «приступы» детской самостоятельности: они и обременительны, и небезопасны. Но и резко пресечь или часто переключать внимание ребенка на более разумные, по мнению взрослых, деяния тоже нельзя: это затормозит развитие зарождающейся детской самостоятельности и отбросит малыша назад, к примитивной имитации [2, с. 137].

Следовательно, инициативу детей младшего дошкольного возраста в любом виде деятельности нужно поддерживать, причем как воспитателям детского учреждения, которое посещает ребенок, так и родителям. При этом взрослые должны внимательно следить за его действиями, чтобы они не могли причинить вреда самому ребенку.

Если помогать ребенку младшего дошкольного возраста регулярно, в его действиях скоро обнаружится второй компонент самостоятельности – целеустремленность, проявляющаяся в увлеченности делом, желании получить не любой, а именно нужный результат. Ребенок становится усидчивым, настойчивым, организованным. Неудача не становится поводом отказа от задуманного, а заставляет удвоить усилия и в случае необходимости – даже обратиться за помощью. Очень важно вовремя помочь ребенку – это необходимое условие развития его самостоятельности. Малыш откажется от помощи, как только почувствует, что может справиться сам.

Овладев целенаправленным осуществлением своих намерений, ребенок все равно остается зависимым от взрослого, точнее от его способности соотносить результат с «нормой». Младший дошкольник в принципе овладевает этим раньше и часто использует его в игре, но в том типе деятельности, которую он осваивает на четвертом году жизни.

Ребенок не обладает достаточным опытом, чтобы самостоятельно определить, достигнут ли устраивающий всех результат [11, с.21].

Носитель этого знания – взрослый, поэтому каждое самостоятельно задуманное и осуществленное действие ребенка он обязательно должен оценить, а это – целое искусство. С появлением первых ростков самостоятельности ребенок становится очень чувствительным к своим правам на ее проявление – столь же остро он реагирует и на оценку своих действий. Стоит грубо, резко или невнятно отозваться о «взрослых» инициативах ребенка, и они могут исчезнуть навсегда вместе с надеждами взрослых на самостоятельность ребенка. Поэтому, какой бы причудливой ни была его задумка, сначала нужно похвалить, эмоционально поддержать ее, а уже потом, тактично объяснять ребенку, почему не получилось.

Следует помнить и понимать как родителям, так и воспитателям младшего дошкольника, что в 3,5-4 года ребенок уже практически безошибочно понимает, что сделал хорошо, а что плохо, чего надо стыдиться, а чего – не надо, и без нашей оценки. Такого рода способность – функция самоконтроля – завершающий этап формирования самостоятельности в предметной деятельности. Овладев способностью самостоятельно планировать, осуществлять и контролировать ее, малыш становится уже в какой-то степени независимым от взрослого. Но это лишь первый и весьма скромный шаг на пути к зрелой самостоятельности. Изменится возрастная ведущая деятельность, и он снова будет проходить все этапы освоения самостоятельности. Парадокс, но она не переносится автоматически из одного типа деятельности в другой [19, с. 156].

Таким образом, особенности развития самостоятельности в раннем возрасте являются следствием основных новообразований, обнаруживают себя в сфере практической жизни ребенка, в пределах которой он стремится действовать без помощи окружающих, проявляет и утверждает свою независимость.

1.3. Педагогические условия формирования самостоятельности у детей раннего возраста

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что развитие самостоятельности детей раннего возраста будет проходить успешнее, если использовать следующие педагогические условия:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми;
- формировать навыки самообслуживания детей;
- обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей.

Рассмотрим эти условия подробнее. Первым условием является обеспечение субъект – субъектных отношений ребёнка с взрослыми.

Субъект – субъектное взаимодействие – самое активное и деятельное участие воспитанника и равное партнерство с педагогом в образовательном процессе ДОО. При этом у воспитанника меняется ролевая позиция. Из воспитуемого он как бы превращается в воспитателя; начинается совместный труд – сотрудничество. Так система отношений «субъект – объект» заменяется системой «субъект – субъект». В педагогической деятельности получается единство действий педагога и воспитанника. Для педагогической деятельности такая система дает большой выигрыш в результативности образовательного процесса ДОО.

И.Б. Едакова, анализируя проблему взаимодействия педагога и ребенка в ДОО, отмечает: проблема педагогического взаимодействия в настоящее время активно изучается. В философии понятие «взаимодействие» определяется как принцип существования природных и общественных явлений, взаимная связь структурных уровней материи, материальное единство мира. Категория взаимодействия является существенным методологическим основанием познания общественных явлений.

Взаимодействие на уровне межличностных отношений выступает как реально действующая связь, взаимная зависимость между субъектами, позитивная цель которой – добиться взаимопонимания и сотрудничества на основе обмена информацией в совместной деятельности (А.А. Бодалев, А.С. Золотнякова, Л.И. Уманский).

В развитии самостоятельности деятельности детей раннего возраста важным условием является взаимодействие взрослых и детей. Здесь позиция педагога – создатель, преобразователь среды, советчик, старший наставник, иногда арбитр. Высокий уровень развития самостоятельности в игре, самостоятельности в изобразительной, театрализованной, художественно-речевой, музыкальной деятельности – показатель высокого уровня профессионализма педагога и высокого уровня развития детей.

Взаимодействие педагога и детей в самостоятельной деятельности предполагает использование косвенных приёмов: создание среды, внесение атрибутов, объявление от лица кукольного персонажа об открытии мастерской художника, совет, просьба, поручение научить другого ребёнка чему-либо, оценка.

Журнал «Детский сад от А до Я» № 2 за 2011 г. полностью посвящен проблеме субъект – субъектных отношений взрослых и детей. Например, Е.В. Трифонова рассматривает становление дошкольника как субъекта деятельности в ДОО. О.В. Солнцева освещает развитие субъектной позиции старших дошкольников в сюжетно-ролевых играх. В.А. Деркунская характеризует концепцию воспитания ребенка как субъекта детской деятельности и поведения.

Таким образом, при конструировании образовательного процесса педагогу необходимо делать акцент на субъект – субъектное взаимодействие с детьми, что обеспечить оптимальные условия для общего развития детей.

Субъект – субъектное взаимодействие должно преобладать на общем фоне взаимодействия взрослых и детей.

Следующее условие – формировать навыки самообслуживания детей. Обучение навыкам самообслуживания позволяет эффективно решать задачи расширения представлений и знаний детей об окружающих вещах, сенсорного воспитания, развития речи, тонкой моторики и зрительно-моторной координации, а также умения выполнять действия по подражанию и словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определенную последовательность действий.

К трем годам ребенок способен сам раздеться и одеться при небольшой помощи взрослого, но нередко дети настойчиво отказываются от подобного проявления самостоятельности. Обучение навыкам самообслуживания – это только ступенька на пути к самостоятельности, и желание все сделать самому намного важнее, чем действие, совершенное «из-под палки». Поругаться и заставить – разве это способ поощрить самостоятельность? Современные дети нуждаются в совсем других методах.

В первые 3 года жизни малыш овладевает многими навыками и привычками тем успешнее, чем аккуратнее соблюдается при этом ряд правил. Во-первых, для закрепления навыков важно, чтобы все действия ребенок выполнял в одной и той же последовательности. Во-вторых, действия с самого начала должны выполняться правильно (приобретенный навык очень устойчив, изменить его потом трудно). В-третьих, учить ребенка нужно терпеливо, помогая ему освоить каждое отдельное движение. Например, обучая его мыть руки, надо показать, как смочить мыло, намылить руки, положить мыло на место, потереть одной рукой о другую, смыть пену, стряхнуть остатки воды в раковину, вытереть руки полотенцем, повесить его. 1,5-2 летнему ребенку все это сделать очень и очень непросто.

Приобретая навык, малыш получает возможность умело выполнять то или иное действие. Но это еще не значит, что он будет это делать всегда, когда понадобится. Он может хорошо научиться мыть руки без посторонней помощи, но, чтобы делать это всякий раз перед едой, нужна соответствующая привычка. Привычки, как и навыки, очень устойчивы, поэтому легче предупредить дурную привычку, чем избавиться от нее [13, с.64].

При активном формировании навыков самообслуживания важно в первую очередь отработать те из них, которые связаны с организацией всего коллектива. Дети отличаются большой подражательностью, поэтому взрослому нужно неоднократно показывать, как выполнять новое действие, сопровождая показ пояснениями, чтобы выделить наиболее существенные моменты данного действия, последовательность отдельных операций. Начиная со второго года жизни, с этой целью с детьми проводятся специальные дидактические игры, используются игровые приемы.

Дети третьего года жизни все действия выполняют быстрее. В этот период нужно чаще приучать детей к взаимопомощи, поручать им несложные задания, которые готовят их к дежурствам. Помощь воспитателя выражается меньше в действиях, больше в постоянном контроле, словесных указаниях, поощрениях.

К четвертому году жизни дети должны уметь:

- правильно мыть руки (намылить кисть круговым движением, смыть мыло и вытереть каждый палец),
- чистить зубы (вначале просто влажной щеткой, а с 4 лет порошком или специально предназначенной для детей пастой),
- полоскать рот после обеда,
- пользоваться носовым платком,
- соблюдать правила культурного поведения за столом (пользоваться ложкой, вилкой, не проливать пищу на стол).

Дети приучаются бережно обращаться с игрушками, поддерживать и чистоту, и порядок [17, с.35].

Малыш научился надевать платье, колготки, туфли и начинает осваивать последовательность одевания: что сначала, что потом. При этом сформированные навыки объединяются, образуя схему действий в ситуациях одевания, умывания, укладывания спать и т.д. То есть происходит укрупнение единиц действия, когда малыш работает уже не с одним элементом, а с их группой. Постепенно трудовые действия объединяются в сложные формы поведения. При этом он переносит отношение к себе на отношение к предметам, начинает следить за чистотой не только своего внешнего вида, но и своих вещей, за порядком [25, с.24].

Таким образом, можно утверждать, что сформированные культурно-гигиенические навыки обеспечивают переход к более сложным видам деятельности, стимулируют их развитие, обогащают содержание этой деятельности.

Дошкольник 3-х лет осознает необходимость выполнения культурно-гигиенических требований к предстоящей деятельности: «Надо мыть руки, потому что потом будем есть». Для детей этого возраста очень важным является мотив своей внешней привлекательности:

«Надо причесываться, чтобы красивым быть». Выразить в речи составляющую навык последовательность операций, условия их выполнения младшие дошкольники еще затрудняются. Легче они выделяют предметы, необходимые для проведения бытового процесса, например, для умывания – мыло, полотенце и вода. Малыша по-прежнему привлекает сам бытовой процесс. Но особенно значимым становится выполнение действий в правильной последовательности, потому что ее положительно оценивает взрослый [6, с. 129].

Для привития культурно-гигиенических навыков во всех возрастных группах применяются показ, пример, объяснение, пояснение, поощрение, беседы, упражнения в действиях. Широко используются, особенно в младшем возрасте, игровые приемы: дидактические игры, потешки, стихотворения. Содержание культурно-гигиенических навыков осваивается детьми, прежде всего, в самостоятельной деятельности, в процессе обучения, в дидактических играх и игровых ситуациях. В воспитании культурно-гигиенических навыков, так же как в любом другом виде педагогической деятельности, важно единство требований сотрудников детского учреждения и родителей. Поэтому, нужно выработать общие критерии в оценке отдельных действий, установить общий порядок выполнения этих действий, четко определить места расположения вещей, игрушек, порядок их уборки и хранения.

По мере освоения, культурно-гигиенические навыки обобщаются, отрываются от соответствующего им предмета и переносятся в игровую, воображаемую ситуацию, тем самым, влияя на становление нового вида деятельности – игры. В играх ребёнок отражает (особенно поначалу) бытовые действия, прежде всего потому, что они ему хорошо знакомы и неоднократно совершались по отношению к нему самому. Игровые действия детей этого возраста максимально развёрнуты [9, с. 44].

Чтобы ускорить формирование культурно-гигиенических навыков необходимо в процессе игр напоминать ребёнку: «Ты всегда моешь руки перед едой. Не забыл ли ты помыть руки своей дочке?». Таким образом, усвоенные культурно-гигиенические навыки обогащают содержание детских игр, а игры в свою очередь становятся показателем усвоения культурно-гигиеническими навыками. Культурно-гигиенические навыки связаны не только с игрой. Они лежат в основе первого доступного ребёнку вида трудовой деятельности – труда по самообслуживанию.

В дошкольном возрасте у ребенка расширяется круг культурно-гигиенических навыков, совершенствуются способы выполнения бытовых действий, и изменяется их структура. Дети, как правило, хорошо ведут себя за столом, контролируют свой внешний вид, чистоту тела, умеют самостоятельно замечать и устранять неполадки в своем внешнем виде. Культурно-гигиенические навыки выступают как важная составная часть культуры поведения.

Действия ребенка все более автоматизируются, а его сознание освобождается для анализа условий, в которых они протекают, и для контроля над качеством их выполнения. Навыки усложняются и постепенно превращаются в системы поведения. Например, на протяжении всего дошкольного возраста культурно-гигиенические навыки все больше объединяются с трудовыми навыками. Теперь ребенок следит за чистотой одежды и приводит ее в порядок, самостоятельно подготавливает условия для бытового процесса. Ребенок регулирует свое поведение в соответствии со сформированным представлением о способе поведения в бытовых процессах [10, с. 90].

Высокое качество выполнения одного действия приносит ребенку удовлетворение и позволяет перейти к другому. Поэтому он, сначала раздевается после прогулки, потом идет мыть руки и после этого садится обедать. И если сначала действие побуждалось мотивом, лежащим вне его, например, в требовании взрослого или в понимании необходимости его выполнения, то потом мотивом становится сама потребность выполнить действие [11, с. 21].

Необходимыми условиями формирования привычек выступает положительное отношение ребенка к бытовой деятельности и систематическое повторение бытовых процессов, предполагающих его известную самостоятельность. Привычки выполнять требования личной

гигиены и культурного поведения проявляются в разных жизненных ситуациях. А бытовые процессы выполняются без напоминания взрослых. Постепенно возрастает сознательное отношение к своему поведению и контроль над ним. То есть дошкольник переходит от импульсивного поведения к личностному, произвольно регулируемому на основе усвоенного образца. Освоенные культурно-гигиенические навыки превращаются в привычки, действия, выполнение которых стало потребностью.

Третье условие состоит в обеспечении взаимодействия с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей.

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка». В ФГОС ДО говорится, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОО, повышение культуры педагогической грамотности семьи. Подчеркнуто, что одним из принципов дошкольного образования является сотрудничество ДОО с семьей, а ФГОС ДО – является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Одним из требований к психолого-педагогическим условиям является требование обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

В наше время сложились достаточно устойчивые формы работы детского сада с семьей, которые в дошкольной педагогике принято считать

традиционными. К таким формам можно отнести педагогическое просвещение родителей. Осуществляется оно в двух направлениях: внутри детского сада и за его пределами.

Беседы и консультации, проводимые в детском саду, мало чем отличаются друг от друга, направлены в основном на семьи, не справляющиеся с воспитательной и образовательной функцией. Ведущая роль в них принадлежит педагогу. Темы, рассматриваемые во время бесед и консультаций, исходят от педагогов и ведутся в направлении, которое им кажется необходимым. Общие и групповые родительские собрания также часто оставляют родителей в роли пассивных слушателей. Наглядная пропаганда оформляется педагогами в виде стендов, тематических выставок и т.д. также по своему усмотрению. Родители знакомятся с ней чисто механически, когда забирают или приводят детей в группу. Эти формы при добросовестном их выполнении, несомненно, достигают своей цели. Многие из них полезны, интересны и необходимы, так как направлены на взаимодействие с широким кругом родителей, со всем родительским коллективом группы.

Однако в современных условиях модернизации дошкольного образования более актуальными являются такие формы работы, которые обеспечивают решение проблемы каждого ребенка и семьи индивидуально. Именно поэтому в настоящее время востребованным является такое взаимодействие педагогов дошкольного учреждения с родителями, которое предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями; оно так же направлено на повышение педагогической культуры родителей, т.е. сообщение им знаний, формирование у них педагогических умений, навыков.

Существуют формы работы, которые позволяют привлечь родителей к активному участию в процессе, предполагают установление между

педагогами и родителями доверительных отношений, осознание родителями роли семьи в обучении и воспитании ребенка:

1) Родительские собрания.

2) Тестирование и анкетирование.

3) Домашние игротеки (Эта рубрика знакомит родителей с простыми, но очень интересными, а главное полезными играми для детей, в нее входят описание игр, способствующих развитию речи ребенка, в которые родители могли бы поиграть с ребенком в любое удобное для них время).

4) Консультации (Эти формы работы помогают не только решать воспитательные и образовательные задачи, но и выявлять лидеров среди родительского сообщества или людей компетентных, заинтересованных, активных и т. д.).

5) Праздники и развлечения, творческие мозаики, театрализованные представления, детско-родительские проекты.

6) Организация выставок.

Таким образом, реализация перечисленных психолого-педагогических условий должна способствовать развитию самостоятельности детей раннего возраста.

Вывод по главе 1

В настоящее время, проблема возникновения и развития самостоятельности является одной из центральных проблем становления личности ребенка. Стремление к самостоятельности возникает и развивается в зависимости от уровня овладения ребенком навыками и умением в области самообслуживания, т.е. обучение умениям является решающим при формировании самостоятельности. А также важную роль играет: выполнение упражнений, организация и проведение игр, нравственные правила, гуманность, доброжелательность. В психологии считается, что степень

развития самостоятельности определяется возможностью перехода к более сложной деятельности.

Дошкольный возраст является прямым продолжением раннего возраста в плане общей сензитивности. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. Ребенок стремится к реализации своего «я», стремясь подтвердить свою самостоятельность. У ребенка формируются основы ответственного отношения к результатам своих действий. Источником развития самостоятельности личности является социальный опыт, который, через внутренние условия каждого растущего человека (его задатки, интересы, склонности и способности), становится его собственным достоянием и средством проявления индивидуальности, полного раскрытия всего личностного потенциала, неповторимой индивидуальности при освоении позиции субъекта в разных видах деятельности.

В процессе теоретического изучения психолого-педагогической литературы по теме нашей работы, нами были выделены и теоретически описаны следующие педагогические условия развития самостоятельности детей раннего возраста:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми;
- формировать навыки самообслуживания детей;
- обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей.

Необходимыми условиями формирования привычек выступает положительное отношение ребенка к бытовой деятельности и систематическое повторение бытовых процессов, предполагающих его известную самостоятельность. Привычки выполнять требования личной гигиены и культурного поведения проявляются в разных жизненных

ситуациях. А бытовые процессы выполняются без напоминания взрослых. Постепенно возрастает сознательное отношение к своему поведению и контроль над ним. То есть дошкольник переходит от импульсивного поведения к личностному, произвольно регулируемому на основе усвоенного образца. Освоенные культурно-гигиенические навыки превращаются в привычки – действия, выполнение которых стало потребностью.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Изучение сформированности самостоятельности у детей раннего возраста

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

Для исследования развития навыков самостоятельности у детей раннего возраста в условиях ДОО на базе структурного подразделения при МАОУ «СОШ № 59 г. Челябинска» был проведен педагогический эксперимент. В нем приняли участие дети 2-х лет в количестве 20 человек, педагоги и родители воспитанников.

Опытно-поисковая работа состояла из трех этапов:

Первый этап – констатирующий. В процессе анализа психолого-педагогической литературы были определены методология и методика исследования, его понятийный аппарат, проблема, объект, предмет, задачи, методы и гипотеза исследования. Проведено исследование развития навыков самостоятельности у детей раннего возраста.

Второй этап – формирующий. На этом этапе осуществлялась экспериментальная проверка гипотезы, её уточнение, проведение контрольных срезов, анализ, обобщение, систематизация полученного материала. Работа включала моделирование и корректирование психолого-

педагогических условий развития самостоятельности у детей раннего возраста.

Третий этап – контрольный. Он был посвящён систематизации, апробации и письменному оформлению исследования, внедрению результатов в практику. Данные, полученные в результате исследования, были подвергнуты анализу.

Задача опытно-поискового этапа исследования состояла в определении общего уровня развития самостоятельности у детей раннего возраста.

При разработке критериев проявления самостоятельности использовались показатели, выделенные В.П. Слободян и Л.М. Михайловой:

- устойчивость, связанная с отношением ребенка к цели деятельности, преодолением трудностей;
- содержательность, отражающая операциональный компонент деятельности;
- результативность деятельности, связанная с получением конкретного результата;
- степень зависимости ребенка от взрослого.

Нами были определены высокий, средний и низкий уровни развития навыков самостоятельности у детей раннего возраста. Диагностика проводилась по 3 параметрам:

1. Отношение к деятельности (игровой, познавательной, трудовой);
2. Уровень самостоятельности в деятельности (самостоятельно, с помощью, стимулирование деятельности);
3. Отношение к оценке взрослого (адекватная, эмоциональная, безразличная).

Критериями развития мы выделили:

Высокий уровень – 9-6 баллов – ребенок:

- заинтересованное отношение к деятельности;

– действует самостоятельно, без помощи педагога, а в случае затруднения – обращается за помощью;

– адекватно реагирует на замечания взрослого, стремится исправить свои ошибки, неточности.

Средний уровень – 6-4 балла:

– заинтересованное отношение к какому-либо виду деятельности;

– ребёнку требуется незначительная помощь со стороны взрослого, с вопросами обращается редко;

– эмоционально реагирует на оценку взрослого – при похвале радуется, при замечании – огорчается.

Низкий уровень – 3-1 балл:

– интереса к деятельности не проявляет;

– ребёнку необходима поддержка и стимуляция деятельности со стороны взрослого, сам за помощью не обращается;

– безразличен к оценке взрослого (деятельность не изменяется).

Для оценки развития навыков самостоятельного поведения, по названным выше критериям, проводились наблюдения за детьми в повседневной, специально организованной, и искусственно созданной ситуациях жизнедеятельности детей в условиях ДОО.

Результаты проведенного исследования представлены в таблице 1, на рисунке 1 и Приложении 1.

Таблица 1 – Уровень развития самостоятельности (констатирующий этап)

Количество детей	Уровень развития самостоятельности		
	высокий	средний	низкий
1	2	3	4
Человек	3	9	8
%	15	45	40

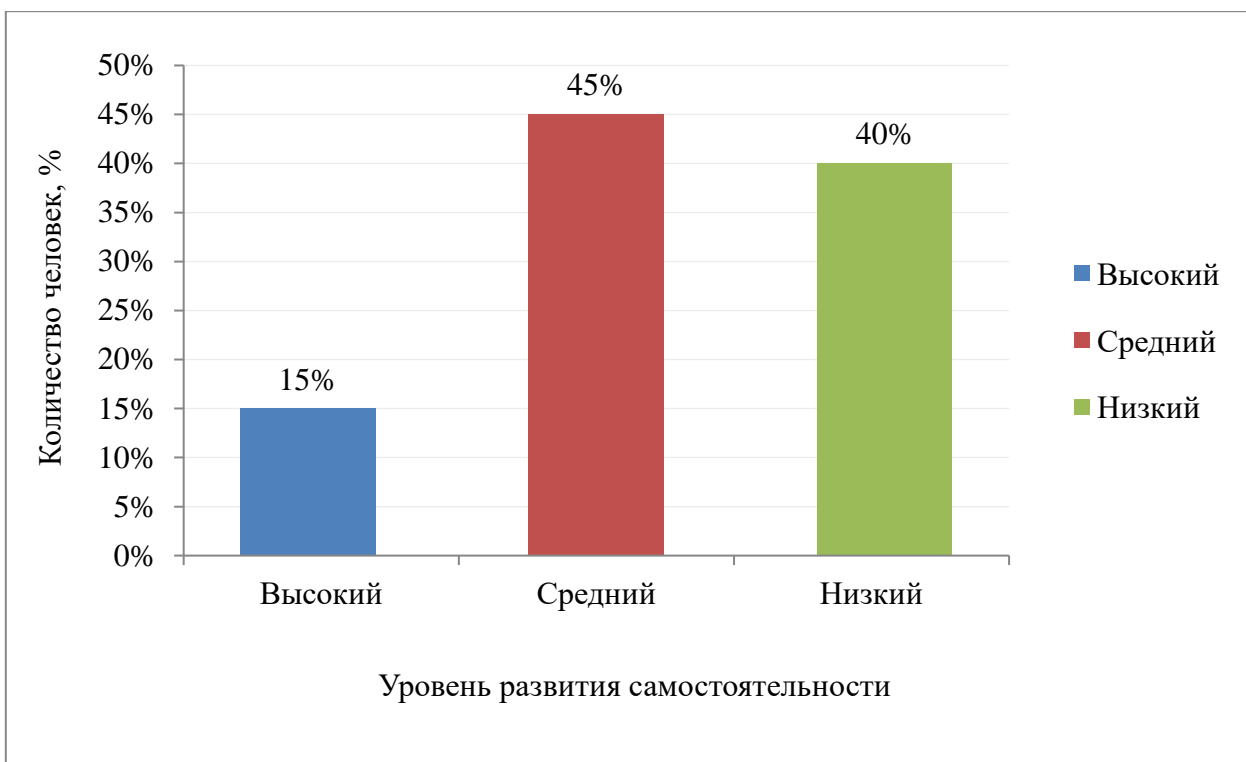


Рисунок 1 – Уровень развития самостоятельности (констатирующий этап)

В результате проведенной работы на констатирующем этапе исследования, мы видим, что 40 % всех испытуемых имеют низкий уровень развития навыков самостоятельного поведения, 45 % испытуемых показали средний уровень развития навыков самостоятельного поведения и лишь 15 % детей имеют высокий уровень развития навыков самостоятельного поведения.

Качественный анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что большая часть детей имеет средний и низкий уровень развития, что проявляется в заинтересованном отношении лишь к какому-либо виду деятельности либо отсутствию интереса к деятельности вообще.

Таким детям требуется помощь со стороны взрослого, с вопросами они обращается редко или не обращаются совсем.

Данные дети эмоционально реагируют на оценку взрослого либо безразличны к оценке взрослого – их деятельность не изменяется.

Диагностика самостоятельности показала, что она в разных видах деятельности имеет разные уровневые показатели и развивается неравномерно.

В самообслуживающей деятельности у детей диагностируются высокий и средний уровни самостоятельности. В игре и общении у детей диагностируется низкий уровень развития самостоятельности.

Для апробации педагогических условий формирования самостоятельности у детей раннего возраста нам также необходимо изучить уровень направленности педагогов на субъект – субъектные и отношение родителей к формированию самостоятельности у детей.

Для изучения уровня направленности педагогов на субъект – субъектные отношения с детьми было проведено анкетирование педагогов группы с помощью открытых вопросов «Анкета для воспитателей по изучению уровня направленности педагогов на субъект – субъектные отношения с детьми». Текст анкеты представлен в Приложении 2 .

Оценивание результатов заполнения анкеты производилось следующим образом:

За ответ «А» – 2 балла.

За ответ «Б» – 1 балл.

За ответ «В» – 0 баллов.

Суммарная оценка производилась так:

15-22 баллов – высокий уровень,

10-14 баллов – средний уровень,

9-4 балла – низкий уровень.

Результаты проведенного анкетирования педагогов группы представлены в таблице 2, на рисунке 2 и Приложении 2.

Таблица 2 – Уровень развития субъект – субъектных отношений педагога с детьми (констатирующий этап)

Педагоги	Уровень развития субъект – субъектных отношений педагога с детьми		
	высокий	средний	низкий
1	2	3	4
Педагог 1	0	1	0
Педагог 2	0	0	1
%	0	50	50

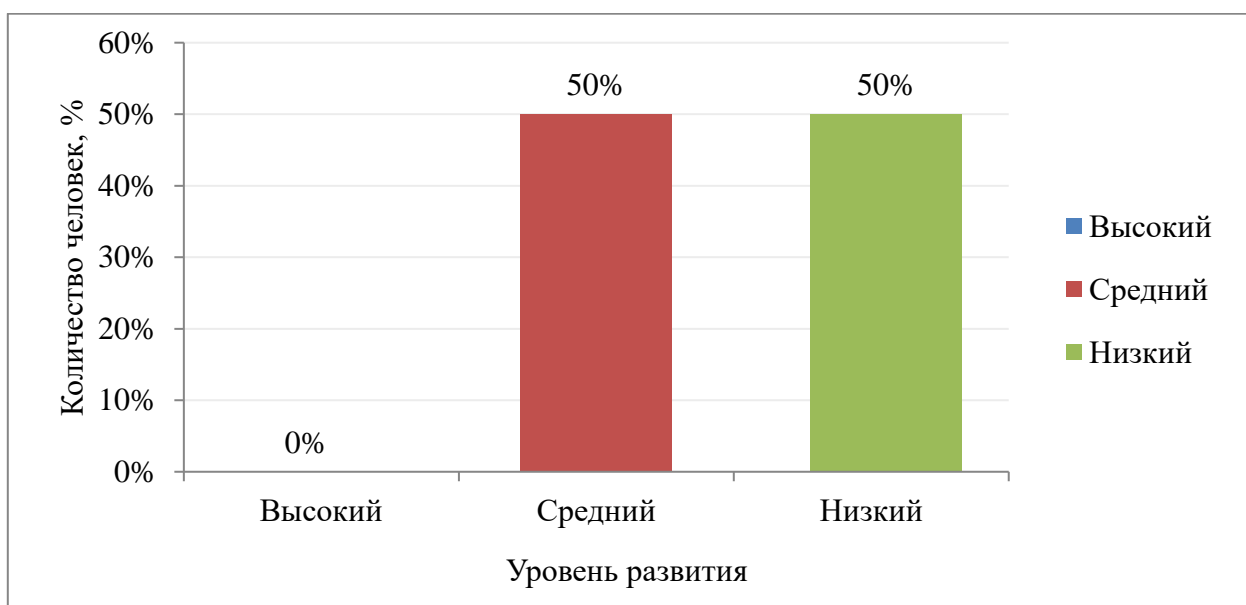


Рисунок 2 – Уровень развития субъект – субъектных отношений педагога с детьми (констатирующий этап)

Таким образом, мы видим, что у одного из педагогов средний уровень направленности на субъект – субъектные отношения с детьми, у второго – низкий. Качественный анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что педагоги группы недостаточно (средний уровень) и совсем (низкий уровень) не осведомлены о важности и необходимости использовать субъект – субъектные отношения с детьми для формирования у них самостоятельности.

Следовательно, результаты констатирующего этапа исследования требуют проведения формирующего этапа исследования в соответствии с предложенной гипотезой.

Для изучения отношения родителей к формированию самостоятельности у детей, им была предложена анкета, позволяющая оценить уровень развития навыков самостоятельности детей в домашних условиях. С помощью открытых вопросов родители отвечали на анкету для родителей «Что такое самостоятельность?». Текст анкеты представлен в Приложении 3.

В анкетировании приняли участие 30 родителей.

Оценивание результатов заполнения анкеты производилось следующим образом:

За ответ «А» – 2 балла.

За ответ «Б» – 1 балл.

За ответ «В» – 0 баллов.

Суммарная оценка производилась так:

6-8 баллов – высокий уровень

4-5 баллов – средний уровень

3-1 балл – низкий уровень.

Результаты проведенного анкетирования родителей группы представлены в таблице 3, на рисунке 3 и Приложении 3.

Таблица 3 – Уровень развития отношения родителей к формированию самостоятельности у детей (констатирующий этап)

Количество родителей	Уровень развития отношения родителей		
	высокий	средний	низкий
1	2	3	4
Человек	6	6	18
%	20	20	60

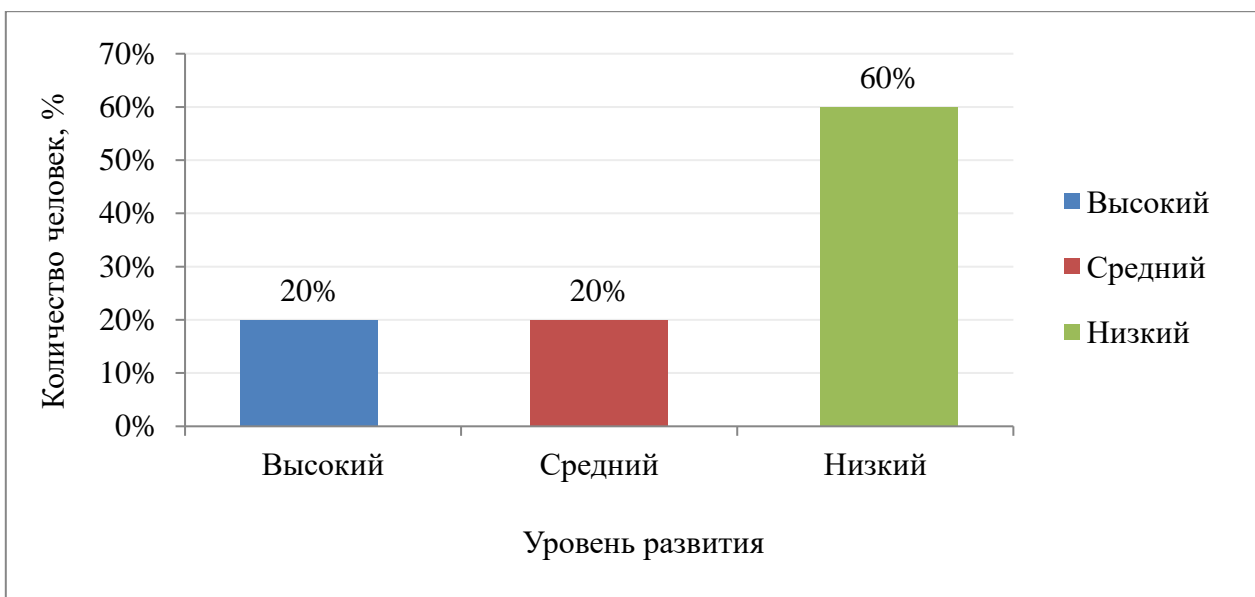


Рисунок 3 – Уровень развития отношения родителей к формированию самостоятельности у детей (констатирующий этап)

Таким образом, мы видим, что у 20 % родителей – высокий уровень отношения к формированию самостоятельности, у 20 % – средний, у 60 % – низкий. Качественный анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, большинство родителей плохо осведомлены о необходимости и важности формирования самостоятельности у детей раннего возраста.

Следовательно, результаты констатирующего этапа исследования требуют проведения формирующего этапа исследования в соответствии с предложенной гипотезой.

Таким образом, нами было принято решение о внедрении педагогических условий формирования самостоятельности у детей раннего возраста в условиях детского сада.

2.2. Реализация педагогических условий формирования самостоятельности у детей раннего возраста

В ходе теоретического анализа психолого-педагогической литературы нами были выделены и рассмотрены следующие педагогические условия:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми;
- формировать навыки самообслуживания детей;
- обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей.

На констатирующем этапе исследования мы пришли к необходимости внедрения педагогических условий развития самостоятельности у детей раннего возраста.

Базой для реализации педагогических условий формирования самостоятельности детей раннего возраста стало структурное подразделение при МАОУ «СОШ № 59 г. Челябинска». В педагогическом эксперименте приняли участие дети двух лет, в количестве 20 человек, педагоги и родители воспитанников.

Для реализации первого педагогического условия:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми, с педагогами группы была организована практическая работа по развитию субъект – субъектных отношений ребёнка с взрослыми.

С педагогами бы проведен практико-ориентированный семинар «Субъект – субъектное взаимодействие с ребенком раннего возраста»

Содержание семинара представлено в Приложение 4.

Реализация условия «обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми» происходила с учетом требований к характеру взаимодействия взрослого и ребенка и к способам общения в ходе всех видов детской деятельности. Нами соблюдался ряд принципов, которые являются основополагающими при проведении воспитательно-образовательных мероприятий с детьми. Перечислим эти принципы:

- общение взрослого с ребенком должно быть целенаправленным, стимулирующим и личностно-ориентированным;

– при организации общения необходимо учитывать актуальный уровень познавательного развития ребенка, но при этом обязательно включать задания «на пределе когнитивных возможностей ребенка», находящихся в зоне его ближайшего развития;

– стимулы, используемые взрослым и побуждающие ребенка к действию, должны носить полимодальный характер;

– любые контакты и действия с ребенком следует сопровождать речевыми комментариями взрослого, сопутствующими его собственным действиям, а также пассивным или активным действиям ребенка; при этом необходимо стремиться вступить в визуальный и эмоциональный контакт с ребенком на уровне, соответствующим его восприятию и деятельности.

Взрослый строит свое взаимодействие с ребенком с учетом ведущих мотивов и потребностей детского возраста.

Взаимодействие с ребенком раннего возраста связано с изменением ведущей деятельности и ведущих мотивов. В этот период взрослый создает условия для формирования у ребенка познавательной активности, направленной на исследование свойств объектов и их функциональности: «Что с ним можно делать? В чем его значение?» Он организует совместную с ребенком деятельность, чтобы познакомить его со структурой предметного действия, обогатить его сенсорный опыт и подвести ребенка к появлению у него способности к знаковому опосредованию (замещению) в процессе использования предметных заместителей. Взрослый добивается возникновения у ребенка ассоциативных образов в доизобразительном «рисовании», предпосылок овладения речью, деловых мотивов взаимодействия с окружающими. Значимым компонентом содержания взаимодействия на этом этапе детства является удовлетворение потребности ребенка в признании его достижений, что способствует формированию у него образа «Я» и «Я – сознания».

В связи с этим педагогам было рекомендовано на специально организованных занятиях с детьми, соблюдать рекомендации Т. Чирковой, доцента кафедры психологии Нижегородского областного ИУУ:

1. Динамика категорий. Желательно чередование активности взрослого и детей, а не преобладание какой-либо категории;

Создание определённых условий речевой активности по формуле 2:3, где 2 – речевая активность педагога, 3 – детей. Преобладает вопросно-ответная форма;

2. Способ создания воспитателем мотивов учебной деятельности детей. Все способы вместе позволяют сделать вывод о стиле педагогического общения воспитателя с детьми на занятии.

В блоке совместной деятельности воспитателя и детей, в частности, в игровой деятельности, придерживаться рекомендаций Н. Я. Михайленко.

Позиция взрослого в сюжетно-ролевых играх должна быть исключительно партнёрской. К 3-м годам происходит становление ролевого взаимодействия. Взрослый может начинать игру на глазах у детей, предлагая им продолжить игровые действия. В играх с правилами педагогам менять позиции (партнёра, арбитра, ведущего) в течение игры; предлагать детям придумывать новые правила к играм, играть в игры с правилами самостоятельно.

В играх с детьми – идти в игре за детьми, а не впереди; осуществлять, если необходимо, осторожное руководство по результатам наблюдения за самостоятельной игрой детей. Педагогическая поддержка игры должна включать преимущественно косвенные приёмы руководства. Невозможно «учить» игре, особенно творческой.

В блоке самостоятельной деятельности детей позиция педагога – создатель, преобразователь среды, советчик, старший наставник, иногда арбитр. Взаимодействие педагога и детей в самостоятельной деятельности

предполагает использование косвенных приёмов: создание среды, внесение атрибутов, объявление от лица кукольного персонажа об открытии мастерской художника, совет, просьба, поручение научить другого ребёнка чему-либо, оценка.

Для реализации второго педагогического условия:

– формировать навыки самообслуживания детей – нами была проведена работа по формированию навыков самообслуживания детей.

С первых дней пребывания детей в детском саду мы организуем работу по формированию навыков самообслуживания. Так как ведущим видом деятельности детей является игра, наша задача именно через игру и игровые приёмы научить детей обслуживать себя. Поэтому решающее значение здесь имеют игровые приёмы, поскольку именно они позволяют, скрыть педагогическую позицию и более, активно воздействовать на малыша. Большое значение по формированию навыков самообслуживания занимают потешки. Чтобы вызвать у детей желание умываться и сделать для них этот процесс лёгким и приятным, мы читаем потешки, соответственно действию называя имя ребёнка:

«Ладушки, ладушки с мылом моем лапушки,
Чистые ладошки, вот вам хлеб да ложки!»

Или:

«В кране булькает вода,
Очень даже здорово!
Умывается сама Маша Иванова» (имя ребёнка)

Вот ещё потешка:

«Знаем, знаем, да, да, да!
Где тут прячется вода!
Выходи водица, мы пришли умыться!
Лейся на ладошку по-нем-нож-ку!

Нет, не понемножку – посмелей,

Будем умываться веселей!»

Увлечь ребёнка деятельностью по самообслуживанию можно вызвав у него интерес к предмету. Так во время умывания же предлагаем детям новое мыло в красивой обёртке, разворачиваем его, рассматриваем и говорим: «Какое гладкое мыло, как приятно пахнет. А как, наверное, хорошо это мыло пенится! Давайте попробуем!»

Можно предварительно рассмотреть сюжетные картинки, где изображен ребёнок, который умывается; предметные картинки с изображением предметов необходимых для умывания мыло, мыльница, полотенце на вешалке, кран с водой. Приобщая малыша к здоровому образу жизни, овладению основами гигиенической культуры в процессе умывания, используем игры с водой, с мыльными пузырями.

Весьма действенным приёмом является показ инсценировок с помощью игрушек настольного театра, кукол бибабо, например, «Как Хрюша умывается», «Зайка учит медвежонка, кушать красиво и правильно», а так же игровые приёмы с куклой. Обучая детей снимать одежду, раздеваем куклу Машу, которая гуляла вместе с детьми, и сопровождаем свои действия словами, обозначающими последовательность (сначала расстегнуть пуговицы, молнии, застёжки на обуви, аккуратно складывать одежду на полочку). Для закрепления эффективно использовать алгоритм процесса одевания и раздевания с картинками последовательности (одевания, раздевания, которые вывешены в приёмной). Одновременно малыши повторяют и запоминают названия частей одежды. Детям этот приём очень нравится.

Повышает интерес к процессу одевания на прогулку чтение потешек:

А баиньки, баиньки,

Купим Вале валенки

Наденем на ножки,
Пустим по дорожке,
Будет Валя ходить,
Новы валенки носить.
Валя варежку надела:
«Ой, куда я пальчик дела?
Нету пальчика, пропал,
В свой домишко не пропал»
Валя варежку сняла:
«Поглядите-ка, нашла,
Ищешь, ищешь и найдёшь!
Здравствуй, пальчик,
Как живёшь?»

Можно обыгрывать действия, например: «Тянем, потянем, вытянули ножку. Эту ножку в этот домик, ну а эту ножку – в другой» (надеваем сапожки, брюки). Для повышения активности детей имеют большое значение такие игровые приёмы, как внезапное появление объекта и игрушки, выполнение с ними различных игровых действий. Так же к игровым приёмам можно отнести загадывание загадок, например:

У девочек и мальчиков
Зимою мёрзнут пальчики.
Чтобы пальчики согреть,
Что на ручки нам надеть? (варежки)

Особое воздействие на детей оказывают художественные произведения:

А. Барто «Девочка чумазая», К. Чуковского «Мойдодыр», «Федорино горе», В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо», С.Б. Капутикян «Кто скорее допьёт», З. Александровой «Что взяла клади на место», «Топотушка», И. Муравейка «Я сама», рассказы Л.Ф. Воронковой «Маша-

растеряша», потешки: «Водичка, водичка...», «Травка-муравка», «Ночь прошла, темноту привела», юмористические частушки Г.А. Ладонщикова из книги «Про знакомые дела». Например:

«Я под краном руки мыла,
А лицо помыть забыла
Увидал меня Трезор,
Зарычал: «Какой позор!»

Приучать детей к опрятности следует уже с раннего возраста, напоминать им о необходимости пользоваться носовым платком. Рассказывать малышам о том, как огорчатся туфельки, если у них смяты задники, или не застёгнуты ремешки. Тат же нами успешно проводятся такие дидактические игры как: «Кукла Катя проснулась», «Кукла Катя умывается», «Кукла Катя одевается», «Кукла Катя обедает».

Если дети, собираясь на прогулку, начинают отвлекаться: играть, разговаривать и т. д. в этом случае помогает игровой приём с «рыдающим зайчиком», который не умеет сам одеваться. А помочь ему зайка выбирает ребёнка, который не хотел одеваться. Ребёнок начинает сам одеваться и показывать зайке, как надо делать. Зайка хвалит своего помощника. Необходимо помнить, что если не обращать внимания на ребёнка, как он выполняет действие (завернул рукава, застегнул ботинки, убрал в шкаф сменную обувь), то у него не только не формируются необходимые навыки, но и формируются отрицательные привычки (небрежность, неряшливость).

Обучая детей раннего возраста навыкам самообслуживания, важно сохранить их стремление к самостоятельности, которое является достижением ребёнка этого возраста, важнейшим фактором его трудолюбия. Положительная оценка даже небольших успехов ребёнка вызывает у него удовлетворение, рождает уверенность в своих силах. Особенно это важно в общении с застенчивыми, робкими детьми. Эффективным приёмом является

привлечение положительного примера: «Посмотрите, как Мира быстро и правильно сапожки надела!»

Сначала учебного года в нашей группе проведена большая работа по формированию у детей навыков самообслуживания. В результате этой работы у большинства детей уже сформированы основные навыки по самообслуживанию: малыши умеют сами надевать и снимать одежду, расстёгивать молнию на куртке, убирать одежду в шкафчик, аккуратно вешать одежду на стульчик после раздевания. Дети умеют держать ложку, есть суп из тарелки, пить из кружки, вытирать рот салфеткой, мыть руки, отжимать руки и вытирать своим индивидуальным полотенцем.

Можно изготовить и применять в работе по формированию навыков самообслуживания, следующие игровые пособия:

1. Дидактические игры «Что делают дети».
2. Дидактические игры «Что сначала, что потом».
3. Дидактические игры «Хорошо – плохо».

Дети свободные от опеки взрослых, более самостоятельны и уверены в своих силах.

Через такой вид труда, как самообслуживание, ребёнок впервые устанавливает отношения с окружающими людьми, осознаёт свои обязанности по отношению к ним.

Обслуживая себя, он начинает понимать цену заботам взрослых и постепенно проявляет заботу о своих близких.

Приучение детей одеваться, есть, умываться, убирать за собой игрушки, воспитывает в них самостоятельность, желание и умение прилагать усилия, достигать положительного результата.

Повторность режимных процессов, постоянство требований к детям, обеспечивают прочность навыков, создают предпосылки для формирования потребности в чистоте и опрятности, привычки к самообслуживанию.

Труд по самообслуживанию повышает работоспособность и выносливость организма, развивает ловкость и координацию движений, доставляет эстетическое удовольствие.

Работа по совершенствованию у детей навыков самообслуживания продолжается, мы используем индивидуальный подход к каждому ребёнку, действуя в тесной связи с родителями. Эта работа находит свое отражение в третьем условии: обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей. Мы работаем в направлении информирования и активного вовлечения родителей к организации жизнедеятельности детей, способствующей развитию навыков самостоятельности у детей раннего возраста в домашних условиях.

Для реализации третьего педагогического условия:

– обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей – нами была проведена следующая работа:

1. Анкетирование родителей «Что такое самостоятельность?».
2. Родительское собрание «Значение самостоятельного поведения у детей раннего возраста».
3. Письменные консультации по развитию навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста: «Из чего складывается самостоятельность»; «Как выглядит несамостоятельность»; «Трудовое воспитание в семье».
4. Устные беседы с родителями во время утреннего приема детей по развитию навыков самообслуживания.
5. Открытое мероприятие для родителей «В гостях у малышей».
6. Организация фотовыставок, отображающих развитие навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста «Я сам».

7. Организация мини-библиотеки для родителей по развитию навыков самостоятельности и самообслуживания у детей.

Данные формы работы представлены в Приложении 5.

Таким образом, проведенная с родителями работа сводилась к принципу: формируя у детей раннего возраста навыки самообслуживания, важно сохранить их стремление к самостоятельности, которое является достижением ребёнка этого возраста, важнейшим фактором его трудолюбия.

2.3. Анализ результатов

На констатирующем этапе исследования мы пришли к необходимости внедрения педагогических условий формирования самостоятельности у детей раннего возраста.

На формирующем этапе осуществлялась экспериментальная проверка гипотезы, её уточнение, проведение контрольных срезов, анализ, обобщение, систематизация полученного материала. Работа включала моделирование и корректирование педагогических условий формирования самостоятельности у детей раннего возраста. Базой для реализации педагогических условий формирования самостоятельности детей раннего возраста стало структурное подразделение при МАОУ «СОШ № 59 г. Челябинска». В педагогическом эксперименте приняли участие дети двух лет, в количестве 20 человек, педагоги и родители воспитанников.

Для реализации первого педагогического условия:

– обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми, с педагогами группы была организована практическая работа по развитию субъект – субъектных отношений ребёнка с взрослыми.

Для реализации второго педагогического условия:

– формировать навыки самообслуживания детей – нами была проведена работа по формированию навыков самообслуживания детей.

Для реализации третьего педагогического условия:

- обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей – нами была проведена практическая работа с родителями воспитанников.

На контрольном этапе мы систематизировали, апробировали и письменно оформили результаты исследования. Данные, полученные в результате исследования, были подвергнуты анализу. Для этого мы вновь определяли общий уровень развития самостоятельности у детей раннего возраста; уровень развития субъект – субъектных отношений у педагогов; уровень развития отношения родителей к формированию самостоятельности у детей.

При разработке критериев проявления самостоятельности использовались показатели, выделенные В.П. Слободян и Л.М. Михайловой:

- устойчивость, связанная с отношением ребенка к цели деятельности, преодолением трудностей;
- содержательность, отражающая операциональный компонент деятельности;
- результативность деятельности, связанная с получением конкретного результата;
- степень зависимости ребенка от взрослого.

Нами были определены высокий, средний и низкий уровни развития навыков самостоятельности у детей раннего возраста, они описаны в параграфе 2.1.

Для оценки развития навыков самостоятельного поведения по названным выше критериям проводились наблюдения за детьми в повседневной, специально организованной, и искусственно созданной ситуациях жизнедеятельности детей в условиях детского сада.

Результаты повторного исследования представлены в таблице 4, на рисунке 4 и Приложении 6.

Таблица 4 – Уровень развития самостоятельности (контрольный этап)

Количество детей	Уровень развития самостоятельности		
	высокий	средний	низкий
1	2	3	4
Человек	10	8	2
%	50	40	10

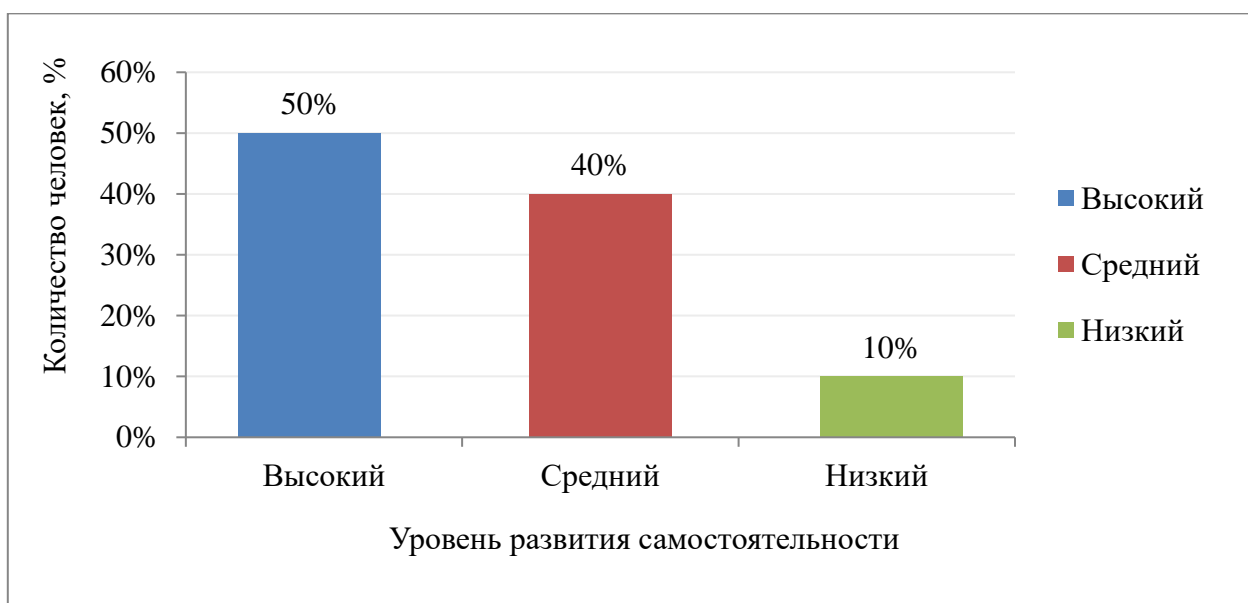


Рисунок 4 – Уровень развития самостоятельности (контрольный этап)

В результате проведенной работы по апробации педагогических условий, мы можем видеть, что 50 % детей имеют высокий уровень развития навыков самостоятельного поведения, 40 % имеют средний уровень развития навыков самостоятельного поведения, 10 % испытуемых показали низкий уровень развития навыков самостоятельного поведения.

Качественный анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что большая часть детей имеет высокий и средний уровень развития, что проявляется в заинтересованном отношении ко всем видам деятельности,

который достаточно устойчив. Такие дети выполняют задание самостоятельно, или им требуется небольшая помощь со стороны взрослого; данные дети адекватно либо эмоционально реагируют на оценку взрослого. В самообслуживающей деятельности у детей диагностируются высокий и средний уровни самостоятельности. В игре и общении у детей диагностируется высокий уровень развития самостоятельности.

Для подтверждения, либо опровержения гипотезы исследования, нам также необходимо повторно изучить уровень направленности педагогов на субъект - субъектные и отношение родителей к формированию самостоятельности у детей.

Для изучения уровня направленности педагогов на субъект – субъектные отношения с детьми было повторно проведено анкетирование педагогов группы с помощью открытых вопросов «Анкета для воспитателей по изучению уровня направленности педагогов на субъект – субъектные отношения с детьми».

Текст анкеты представлен в Приложении 2.

Оценивание результатов заполнения анкеты описано в параграфе 2.1.

Результаты проведенного повторного анкетирования педагогов группы представлены в таблице 5, на рисунке 5 и Приложении 7.

Таблица 5 – Уровень развития субъект – субъектных отношений педагога с детьми (контрольный этап)

Педагоги	Уровень развития субъект – субъектных отношений педагога с детьми		
	высокий	средний	низкий
1	2	3	4
Педагог 1	1	0	0
Педагог 2	0	1	0
%	50	50	0

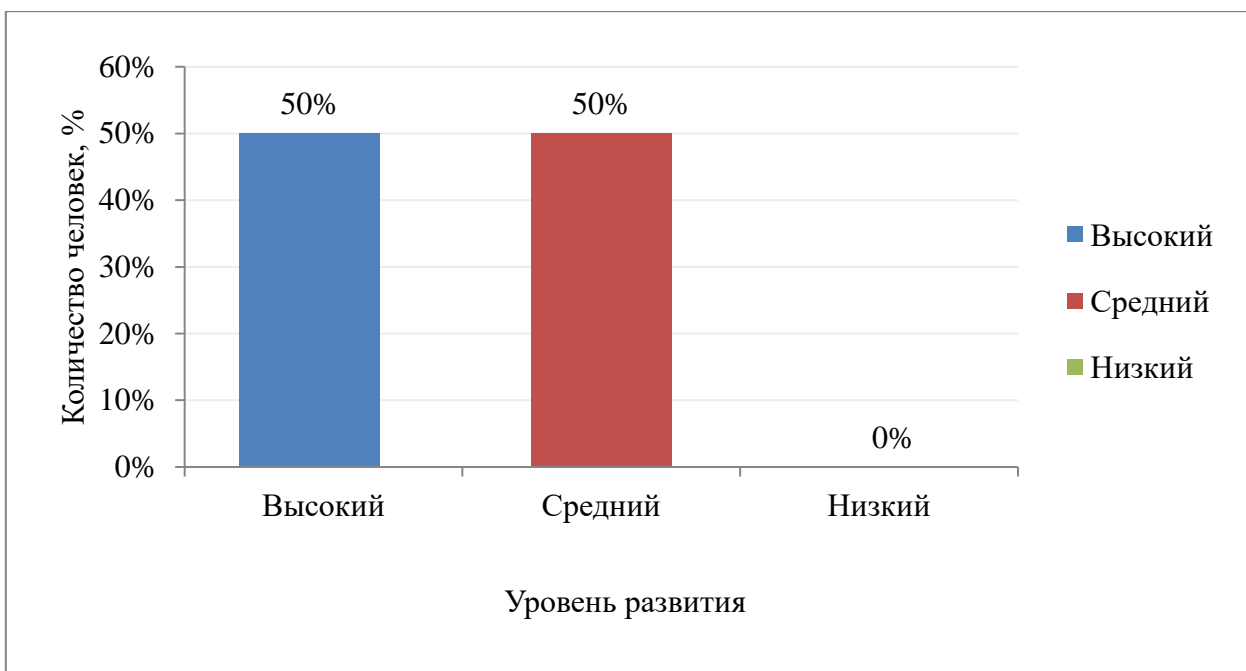


Рисунок 5 – Уровень развития субъект – субъектных отношений педагога с детьми (контрольный этап)

Таким образом, мы видим, что у одного из педагогов высокий уровень направленности на субъект – субъектные отношения с детьми, у второго – средний. Качественный анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что педагоги группы достаточно (высокий уровень) и недостаточно (средний уровень). Педагоги осведомлены о важности и необходимости использовать субъект – субъектные отношения с детьми для формирования у них самостоятельности, и используют их в работе с детьми.

Для изучения отношения родителей к формированию самостоятельности у детей, им была повторно предложена анкета, позволяющая оценить уровень развития навыков самостоятельности детей в домашних условиях. С помощью открытых вопросов родители отвечали на анкету для родителей «Что такое самостоятельность?». Текст анкеты представлен в Приложении 3. В анкетировании приняли участие 30 родителей.

Оценивание результатов заполнения анкеты описано в параграфе 2.1.

Результаты проведенного анкетирования родителей группы представлены в таблице 6, на рисунке 6 и Приложении 8.

Таблица 6 – Уровень развития отношения родителей к формированию самостоятельности у детей (контрольный этап)

Количество родителей	Уровень развития отношения родителей		
	высокий	средний	низкий
1	2	3	4
Человек	12	9	9
%	40	30	30

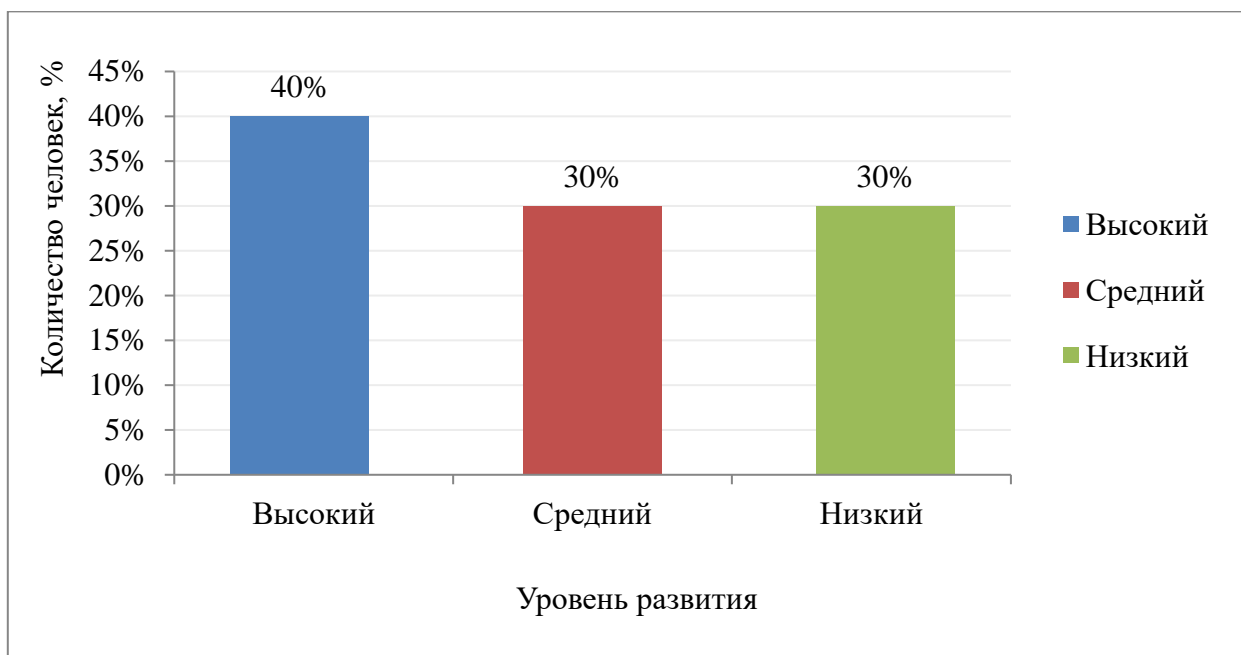


Рисунок 6 – Уровень развития отношения родителей к формированию самостоятельности у детей (контрольный этап)

Таким образом, мы видим, что у 40 % родителей высокий уровень отношения к формированию самостоятельности, у 30 % – средний, у 30 % – низкий. Качественный анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, большинство родителей хорошо осведомлены о необходимости и важности формирования самостоятельности у детей раннего возраста.

Следовательно, результаты повторного исследования подтверждают гипотезу нашего исследования: формирование самостоятельности у детей раннего возраста будет проходить успешнее, если использовать следующие педагогические условия:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми;
- формировать навыки самообслуживания детей;
- обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

Вывод по главе 2

В процессе теоретического изучения психолого-педагогической литературы по теме нашей работы, нами были выделены и теоретически описаны следующие педагогические условия развития самостоятельности детей раннего возраста:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми;
- формировать навыки самообслуживания детей;
- обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей.

Для подтверждения либо опровержения гипотезы исследования нами была проведена опытно-поисковая работа по исследованию формирования навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста.

На формирующем этапе осуществлялась экспериментальная проверка гипотезы, её уточнение, проведение контрольных срезов, анализ, обобщение, систематизация полученного материала. Работа включала моделирование и корректирование педагогических условий развития самостоятельности у

детей раннего возраста. Базой для реализации педагогических условий формирования самостоятельности детей раннего возраста стало структурное подразделение при МАОУ «СОШ № 59 г. Челябинска». В педагогическом эксперименте приняли участие дети двух лет, в количестве 20 человек, педагоги и родители воспитанников.

Нами были определены высокий, средний и низкий уровни развития навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста. Диагностика проводилась по 3 параметрам:

1. Отношение к деятельности (игровой, познавательной, трудовой);
2. Уровень самостоятельности в деятельности (самостоятельно, с помощью, стимулирование деятельности);
3. Отношение к оценке взрослого (адекватная, эмоциональная, безразличная).

По результатам диагностики было получено, что высокий уровень сформирован у 3 детей (15 %); средний у 9 детей (45 %); низкий у 8 детей (40 %).

Принимая во внимание полученные результаты, было принято решение о внедрении педагогических условий формирования навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста. Для реализации первого педагогического условия:

– обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми, с педагогами группы была организована практическая работа по развитию субъект – субъектных отношений ребёнка с взрослыми.

Для реализации второго педагогического условия:

– формировать навыки самообслуживания детей – нами была проведена работа по формированию навыков самообслуживания детей.

Для реализации третьего педагогического условия:

– обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей – нами была проведена практическая работа с родителями воспитанников.

На контрольном этапе мы систематизировали, апробировали и письменно оформили результаты исследования.

Для исследования развития навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста после внедрения педагогических условий формирования навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста было проведено повторное исследование.

По результатам диагностики было получено, что высокий уровень сформирован у 10 детей (50 %); средний у 8 детей (40 %); низкий у 2 детей (10 %).

Следовательно, результаты повторного исследования подтверждают гипотезу нашего исследования: формирование самостоятельности у детей раннего возраста будет проходить успешнее, если использовать следующие педагогические условия:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми;
- формировать навыки самообслуживания детей;
- обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время, проблема возникновения и развития самостоятельности является одной из центральных проблем становления личности ребенка. Идеи гуманистической направленности процесса обучения и воспитания ребёнка, активно возрождаемые на современном этапе развития нашего общества, утверждают приоритет всеобщих человеческих ценностей: свободной личности ребёнка, развитие его инициативы и самостоятельности, личностного и равноправного общения с другими людьми. Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО, Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155) требует от педагогов достаточного уровня педагогической квалификации в вопросах формирования и развития самостоятельности детей.

Проблема изучения самостоятельности, как стержневого качества личности на разных этапах онтогенеза, поиск резервов и эффективных путей развития этого качества у человека одна из центральных в психолого-педагогической науке. Самостоятельность определяется, как одно из свойств личности, которое характеризуется двумя факторами: совокупность средств, знаний и умений; побуждение к действию.

Под «навыком самостоятельного поведения» мы будем понимать переход от импульсивного поведения к личностному, произвольно регулируемому на основе усвоенного образца.

Фундамент самостоятельности закладывается на границе раннего и дошкольного возраста, а дальнейшее развитие самостоятельности как личностного качества в период дошкольного детства связано с развитием основных видов деятельности. Источником развития самостоятельности личности является социальный опыт, который, через внутренние условия

каждого растущего человека (его задатки, интересы, склонности и способности), становится его собственным достоянием и средством проявления индивидуальности, полного раскрытия всего личностного потенциала, неповторимой индивидуальности при освоении позиции субъекта в разных видах трудовой деятельности.

Для исследования развития навыков самостоятельности у детей раннего возраста в условиях детского сада на базе структурного подразделения при МАОУ «СОШ № 59 г. Челябинска» был проведен педагогический эксперимент. В нем приняли участие дети двух лет в количестве 20 человек, педагоги и родители воспитанников.

Опытно-поисковая работа состояла из трех этапов:

Первый этап – констатирующий. В процессе анализа психолого-педагогической литературы были определены методология и методика исследования, его понятийный аппарат, проблема, объект, предмет, задачи, методы и гипотеза исследования. Проведено исследование развития навыков самостоятельности у детей раннего возраста.

Второй этап – формирующий. На этом этапе осуществлялась экспериментальная проверка гипотезы, её уточнение, проведение контрольных срезов, анализ, обобщение, систематизация полученного материала. Работа включала моделирование и корректирование психолого-педагогических условий развития самостоятельности у детей раннего возраста.

Третий этап – контрольный. Он был посвящён систематизации, апробации и письменному оформлению исследования, внедрению результатов в практику. Данные, полученные в результате исследования, были подвергнуты анализу.

Задача опытно-поискового этапа исследования состояла в определении общего уровня развития самостоятельности у детей раннего возраста.

Задача опытно-экспериментального этапа исследования состояла в определении общего уровня развития навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста группы.

При разработке критериев проявления самостоятельности использовались показатели, выделенные В. П. Слободян и Л. М. Михайловой:

- устойчивость, связанная с отношением ребенка к цели деятельности, преодолением трудностей;
- содержательность, отражающая операционный компонент деятельности;
- результативность деятельности, связанная с получением конкретного результата;
- степень зависимости ребенка от взрослого.

Нами были определены высокий, средний и низкий уровни развития навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста. Диагностика проводилась по 3 параметрам:

- отношение к деятельности (игровой, познавательной, трудовой);
- уровень самостоятельности в деятельности (самостоятельно, с помощью, стимулирование деятельности);
- отношение к оценке взрослого (адекватная, эмоциональная, безразличная).

Для исследования развития навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста было проведено опытно-экспериментальное исследование.

На формирующем этапе осуществлялась экспериментальная проверка гипотезы, её уточнение, проведение контрольных срезов, анализ, обобщение, систематизация полученного материала. Работа включала моделирование и корректирование педагогических условий развития самостоятельности у детей раннего возраста. Базой для реализации педагогических условий

формирования самостоятельности детей раннего возраста стало структурное подразделение при МАОУ «СОШ № 59 г. Челябинска». В педагогическом эксперименте приняли участие дети двух лет, в количестве 20 человек, педагоги и родители воспитанников.

Нами были определены высокий, средний и низкий уровни развития навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста. Диагностика проводилась по 3 параметрам:

- отношение к деятельности: игровой, познавательной, трудовой;
- уровень самостоятельности в деятельности: самостоятельно, с помощью, стимулирование деятельности;
- отношение к оценке взрослого: адекватная, эмоциональная, безразличная.

По результатам диагностики было получено, что высокий уровень сформирован у 3 детей (15 %); средний у 9 детей (45 %); низкий у 8 детей (40 %).

Принимая во внимание полученные результаты, было принято решение о внедрении педагогических условий развития навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста.

Для реализации первого педагогического условия:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми, с педагогами группы была организована практическая работа по развитию субъект – субъектных отношений ребёнка с взрослыми.

Для реализации второго педагогического условия:

- формировать навыки самообслуживания детей – нами была проведена работа по формированию навыков самообслуживания детей.

Для реализации третьего педагогического условия:

– обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей – нами была проведена практическая работа с родителями воспитанников.

На контрольном этапе мы систематизировали, апробировали и письменно оформили результаты исследования.

Для исследования развития навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста после внедрения педагогических условий развития навыков самостоятельного поведения у детей раннего возраста было проведено повторное исследование.

По результатам диагностики было получено, что высокий уровень сформирован у 10 детей (50 %); средний у 8 детей (40 %); низкий у 2 детей (10 %).

Следовательно, результаты повторного исследования подтверждают гипотезу нашего исследования: формирование самостоятельности у детей раннего возраста будет проходить успешнее, если использовать следующие педагогические условия:

- обеспечить субъект – субъектные отношения ребёнка с взрослыми;
- формировать навыки самообслуживания детей;
- обеспечить взаимодействие с семьями в вопросе формирования навыков самообслуживания у детей.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акимова, Г.Е., Федорова, Е.В., Яковлева, В.Н. Психологические особенности развития детей от 2 до 7 лет [Текст] / Г.Е. Акимова, Е.В. Федорова, В.Н. Яковлева. – СПб.: Речь, 2017. – 245 с.
2. Баттерворт, Дж., Харрис М. Принципы психологии развития. Пер. с англ. – [Текст] / Дж. Баттерворт, М. Харрис. – М.: Когито-центр, 2014. – 350 с.
3. Болотина, Л.Р., Комарова, Т.С., Баранов, С.П. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. [Текст] / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов – 4-е изд. – М.: Академия, 2015. – 240с.
4. Борисова, О.Ф. Самостоятельность как база формирования социальных компетенций дошкольника // Детский сад от А до Я. [Текст] / О.Ф. Борисова. – 2010. – №1 – С. 124-132.
5. Бархатова, Л. Воспитание культуры поведения // Дошкольное воспитание. [Текст] / – 2016. – №11. – С. 17-21.
6. Буре, Р.С., Островская, Л.Ф. Воспитатель и дети. [Текст] / Р.С. Буре, Л.Ф. Островская. – М.: Просвещение, 2011. – 121с.
7. Буре, Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методики трудового воспитания: Учебно–методическое пособие [Текст] / Буре Р.С.– СПб: Азбука, 2017. – 186с.
8. Буре, Р.С., Година, Г.Н. Учите детей трудиться: пособие для воспитателя детского сада [Текст] / Р.С. Буре, Г.Н. Година. – М.: Просвещение, 2013. – 144с.
9. Ватутина, Н.Д. Ребенок поступает в детский сад: Пособие для воспитателей детского сада [Текст] / Н.Д. Ватутина / под ред. Л.И.Каплан. – М.: Просвещение, 2013. – 180с.

10. Воспитание и обучение детей младшего дошкольного возраста: Книга для воспитателя детского сада. [Текст] // под ред. Г.Н. Годиной, Э.Г. Пилюгиной. – М.: Просвещение, 2015. – 160с.

11. Волженина, Т.С. Воспитание самостоятельности: советы родителям детей всех возрастов // Журнал «Виноград» [Текст] / Т. Волженина. – 2014. – № 37. – С. 20-23.

12. Выготский, Л.С. Лекции по психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 2019. – 142с.

13. Гуськова, Т.В., Что такое самостоятельный ребёнок // Дошкольное воспитание [Текст] / Т.В. Гуськова. – 2012. – №5. – С.60-64.

14. Дуброва, В.П. Воспитание самостоятельности у дошкольника в семье. [Текст] / В.П. Дуброва. – М.: Просвещение, 2018. – 253с.

15. Дьяченко, О.М., Лаврентьева, Т.В. Психическое развитие дошкольников [Текст] / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М.: Педагогика, 2014. – 127с.

16. Игуменова, Н. Скатерть – самобранка и ложка – невидимка, или о роли предметов – заместителей в детской игре // Дошкольное образование [Текст] / – 2014. – № 1. С. 51-52.

17. Ипатова, Ю. Волшебный колпак повара, или График дежурства для малышей // Дошкольное образование. [Текст] Ю. Ипатова. – 2018. – № 11. С.35-39.

18. Ковальчук, Л.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка: Пособие для воспитателя дет. сада. – 3-е изд., доп. [Текст] // Л.И. Ковальчук. – М.: Просвещение, 2015. – 112с.

19. Козлова, С.А., Куликова, Т.А. Дошкольная педагогика: Учебник для сред. проф. образования [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 6-е изд., испр. – М.: Академия, 2016. – 416с.

20. Кон, И.С. Психология самостоятельности // Педагогика здоровья [Текст] / И.С. Кон. – 2015. – №7. – С.96-100.
21. Кони́на, Е.Ю. Формирование культурно-гигиенических навыков у детей. Игровой комплект [Текст] / Е.Ю. Кони́на. – Айрис-пресс, 2007. – 112 с.
22. Кузнецова, Л.В., Панфилова, М.А. Формирование нравственного здоровья дошкольников: Занятия, игры, упражнения [Текст] / Л.В. Кузнецова, М.А. Панфилова – М.: Сфера, 2015. – 234 с.
23. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / Под редакцией Ружской А.Г. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2017. – 384 с.
24. Люблянская, А.А. Детская психология [Текст] / А.А. Люблянская. – М.: Просвещение, 2018. – 356с.
25. Микляева, Н.В. Несколько слов о развитии и поддержке детской активности и самостоятельности // Детский сад от А до Я. [Текст] / Н.В. Микляева. – 2010. – № 1. – С.23-30.
26. Моржина, Е.В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома [Текст] / Е.В. Моржина. – М.: Теревинф, 2016. – 50 с. – (Лечебно–педагогические программы).
27. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2009. – 85с.
28. Мухина, В.С. Психология детства и отрочества. Учебник для студентов психолого-педагогических факультетов вузов [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Институт практической психологии, 2008. – 488 с.
29. Нравственно-трудовое воспитание детей в детском саду [Текст] / Под ред. Р. С. Буре. – М: Просвещение, 2012. – 168с.

30. Осницкий, А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики [Текст] / А.К. Осницкий // Москва – Нальчик: Эльфа, 2017.– 178 с.
31. Основы дошкольной педагогики: [Монография] / АПН СССР, Институт дошкольного воспитания [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М.: Педагогика, 2017. – 281с.
32. Печора, К. Л., Пантюхина, Г. В., Голубева, Л. Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях [Текст] / К. Л.Печора, Г. В.Пантюхина, Л. Г. Голубева. – М.: Просвещение, 2010. – 180 с.
33. Петровский, А.В. Детский коллектив [Текст] / А.В. Петровский // Общая психология. – 2008. – № 8. – С.7-10.
34. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / Под ред. М.А.Васильевой, В.В.Гербовой, Т.С.Комаровой. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. – 240с.
35. Петерина, С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста [Текст] / С.В. Петерина. – М.: Просвещение, 2010. – 141с.
36. Психология детей дошкольного возраста [Текст] / Под ред. А.В.Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 2018. – 248 с.
37. Смирнова, Т. Собираем куклу на прогулку // Дошкольное образование. [Текст] / Т. Смирнова. – 2008. – №10. С.53-59.
38. Смирнова, Е.О. Детская психология. [Текст] / Е.О. Смирнова. – М.: Дрофа, 2018. – 253с.
39. Смирнова, Е.О. Дошкольник в современном мире [Текст] / Е.О. Смирнова – М.: Дрофа, 2016. – 257с.
40. Смирнова, Е.О. Структура и динамика отношения в онтогенезе ребенка // Вопросы психологии [Текст] / Е.О. Смирнова. – 2007. – С.28-31.

41. Солодянкина, О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста [Текст] / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2016. – 182с.

42. Теплюк, С. Истоки самостоятельности // Дошкольное воспитание [Текст] / С. Теплюк. – 2015. – №32. – С.67-70.

43. Теплюк, С. Об опрятности и аккуратности // Дошкольное воспитание. [Текст] / С. Теплюк. – 2018. – №9. – С. 13-17.

44. Юсупова, Г. Воспитание самостоятельности у детей // Дошкольное воспитание [Текст] / Г. Юсупова. – 2016. – №21. – С.28-29.

45. Ядешко, В.И., Сахина, В.А. Дошкольная педагогика [Текст] / Ядешко В.И., Сахина В.А. – М.: Просвещение, 2016. – 451 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1– Полученные результаты по диагностике развития навыков самостоятельной деятельности детей раннего возраста (констатирующий этап)

№	Испытуемые	Отношение к деятельности			Уровень самостоятельности			Отношение к оценке взрослого		
		игрово-ой	познавательной	трудо-вой	самостоя-ельной	с помощью	стимулиру-ющей	адекват-ное	эмоционал-ьное	безраз-личное
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Алиса К.	1	1	0	1	1	1	1	1	0
2	Аня Г.	1	1	0	1	1	1	1	0	0
3	Артем Н.	1	0	1	0	1	0	0	0	0
4	Валя Б.	0	1	0	0	0	0	1	1	0
5	Варя Т.	1	0	1	1	0	0	0	1	0
6	Владик М.	1	1	1	0	0	0	0	1	0
7	Егор К.	0	1	0	1	1	1	1	0	0
8	Егор К.	1	0	0	0	1	0	0	0	1
9	Женя Р.	1	0	0	1	0	0	1	0	0
10	Камила Н.	0	1	0	0	0	1	0	1	0
11	Кристина Ж.	0	0	1	1	1	1	1	0	0
12	Матвей Т.	1	0	1	1	1	1	1	1	0
13	Маша И.	1	0	1	1	0	0	0	1	0
14	Мира С.	1	0	1	0	0	0	0	1	0
15	Миша Ш.	0	0	1	0	1	0	1	0	0
16	Рома Б.	1	1	0	1	1	1	1	1	0
17	Саша Н.	1	0	1	0	1	1	0	1	0
18	Саша Ш.	1	0	1	1	0	0	0	1	0
19	Семен Х.	0	0	1	0	0	1	0	1	0
20	София Л.	0	0	1	0	1	1	1	1	0

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

«Анкета для воспитателей по изучению уровня направленности педагогов на
субъект – субъектные отношения с детьми»

Цель анкетирования: Выявление отношения педагогов к
направленности на субъект – субъектные отношения с детьми.

1. Чем определяется Ваш стиль отношений с ребенком:
 - А – субъект – субъектными отношениями
 - Б – концепцией воспитания и обучения
 - В – примером воспитания детей другим воспитателем
2. Какие формулы вежливости Вы используете в общении с детьми:
 - А – приветствия, прощания, благодарности
 - В – не использую
3. Как часто, занимаясь своими делами, Вы делаете вид, что слушаете ребенка, но не слышите его
 - А – никогда
 - Б – иногда
 - В – всегда
4. Каким тоном Вы чаще разговариваете с детьми?
 - А – ровным
 - В – повышенным
5. Как часто Вы общаетесь с ребенком, повернувшись к нему спиной?
 - А – никогда
 - Б – иногда
 - В – всегда
6. Как часто Вы, не выслушав ребенка до конца, перебиваете его?
 - А – никогда
 - Б – иногда

В – всегда

7. Сопровождаете ли вы общение с ребенком жестикуляцией?

А – всегда

Б – часто

В – иногда

8. Как чаще всего вы обращаетесь к детям?

А – по имени

В – по фамилии

9. Всегда ли Вы способны признать свою ошибку в общении с ребенком?

А – часто

Б – иногда

В – никогда

10. Как чаще всего Вы воздействуете на детей?

А – объяснений, просьб

Б – внушений, убеждений

В – при помощи указаний

11. Как часто Вы понимаете выражение глаз, мимику ребенка?

А – всегда

Б – часто

В – иногда.

Таблица 2 – Полученные результаты по анкете для воспитателей по изучению уровня направленности педагогов на субъект – субъектные отношения с детьми (констатирующий этап)

ФИО	№ вопроса, балл											Итог
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Бобкова Н.А.	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	15
Чередник С.А.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	12

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Анкета для родителей «Что такое самостоятельность?»

Цель анкетирования:

выявление отношения родителей к проблеме воспитания самостоятельности у детей раннего возраста в семье.

1. Ставите ли Вы задачу воспитания у своего ребенка самостоятельности?

А – да

Б – не знаю

В – нет

2. В чем, по вашему мнению, ребенок может и должен быть самостоятельным?

А – в самообслуживании

Б – в игре

В – во всем

3. Как Вы воспитываете самостоятельность?

А – через игру

Б – через показ и обучение

В – никак

4. В чем Ваш ребенок чаще проявляет самостоятельность?

А – в самообслуживании

Б – в игре

В – ни в чем

Таблица 3 – Полученные результаты по анкете для родителей «Что такое самостоятельность?» (констатирующий этап)

№	Испытуемые	№ вопроса, балл				Итог	Уровень
		1	2	3	4		
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Б.А.С.	2	1	2	1	6	В
2	Б.Ю.Р.	1	1	1	1	4	С
3	Б.Е.В.	1	0	1	0	2	Н
4	Б.С.А.	0	1	0	0	1	Н
5	Г.Т.В.	1	0	1	1	3	Н
6	Г.И.Д.	1	1	2	2	6	В
7	Ж.А.А.	0	1	0	1	3	Н
8	Ж.Р.М.	1	0	0	0	1	Н
9	И.Ю.А.	1	0	0	1	2	Н
10	К.Э.А.	2	2	2	2	8	В
11	К.Е.Н.	1	2	2	2	7	В
12	К.И.Н.	1	0	1	1	3	Н
13	К.Д.Б.	1	0	1	1	3	Н
14	К.А.Р.	1	2	2	2	7	В
15	К.П.В.	1	1	1	1	4	С
16	Л.В.С.	1	1	0	1	3	Н
17	Л.С.Н.	1	0	1	0	2	Н
18	М.Н.А.	1	1	1	1	4	С
19	М.А.М.	1	0	1	0	2	Н
20	Н.Л.Н.	1	1	1	1	4	С
21	Н.Р.Р.	1	1	0	1	3	Н
22	Н.О.А.	1	1	0	1	3	Н
23	Н.И.В.	1	0	1	0	2	Н
24	Р.Е.С.	1	1	1	1	4	С
25	С.К.С.	1	0	1	1	3	Н
26	Т.Т.А.	2	2	2	2	8	В
27	Т.Н.Н.	0	1	0	1	2	Н
28	Х.Л.М.	1	0	0	0	1	Н
29	Ш.П.В.	1	0	0	1	2	Н
30	Ш.О.Н.	1	1	1	2	5	С

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Семинар – практикум для педагогов раннего возраста «Субъект – субъектное взаимодействие с детьми младшего возраста»

Цель: структурировать имеющиеся у педагогов знания о субъект – субъектном взаимодействии с детьми 2-3 лет.

Материал: мягкие мячики (по 5-6 штук для каждого участника), доска маркеры, собачка, колокольчик, мяч, бумага, ручки, бейджи.

Ход семинара-практикума:

Ведущий: Добрый день, дорогие коллеги! Я рада вас всех сегодня видеть. Надеюсь, что мы интересно и полезно проведём здесь время.

Мы спокойны и добры, приветливы и ласковы. Мы здоровы. Что пожелаем сегодня... (называю имена присутствующих коллег, вспоминая их заслуги). А что бы Вы хотели пожелать мне? (Участники отвечают). Я желаю Вам хорошего настроения и бережного отношения друг к другу.

Сегодня мы собрались, чтобы поговорить о маленьких детях, которые только пришли к нам в садик. Чтобы лучше их понять, на нашей встрече мы побудем немного детьми.

(Бейджи лежат на столах у каждого участника)

Придумайте себе такое имя, каким вы хотели бы называться сегодня. Представьтесь, пожалуйста, и запишите своё имя на бейдже.

Упражнение «Возвращение в детство»

Цели: активизировать впечатления раннего детства, прочувствовать эмоциональное состояние ребёнка в возрасте 2-3 лет.

Ведущий: «Сядьте поудобнее, ноги поставьте на пол так, чтобы хорошо чувствовалась опора о спинку стула. Закройте глаза, прислушайтесь к своему дыханию, оно ровное и спокойное. Почувствуйте тяжесть в ногах, в руках.

Представьте себя в детстве, в то время, когда вы были маленькими. Представьте тёплый весенний день. Воздух пьяный, пахнет смолянистыми тополиными почками. Деревья покрываются первыми листочками, и такие высокие, что кажется, своими верхушками достают до неба. Вам два или три года. Вы идёте по улице. Как вы выглядите? Посмотрите, что на Вас надето, какая обувь, какая одежда. Вам весело, вы идёте по улице, рядом с вами близкий человек, посмотрите, кто это, вы берёте его за руку и чувствуете его тёплую нежную руку.

Обсуждение: Получается у вас представить себя маленьким ребёнком? Расскажите, что Вы чувствуете.

Давайте запишем ваши чувства на доске.

Упражнение «Я иду в детский сад»

Цель: прочувствовать эмоциональное состояние ребёнка, пришедшего в первый раз в детский сад.

Ведущий: закройте глаза. Представьте, что мама ведёт вас первый раз в детский сад. Вы входите в очень ярко освещённую комнату, видите незнакомую тётю, мальчиков и девочек. В комнате шумно. Рядом с тётей стоит девочка, плачет и зовёт маму. Тётя ласково зовёт вас войти, вы оборачиваетесь, чтобы взять маму за руку..., а мамы нет. Что вы почувствовали в этот момент? О чём подумали?»

Упражнение «Мягкие шарики»

Цель: почувствовать тяжесть эмоционального переживания ребёнком начала посещения детского сада.

Ведущий: «Посмотрите на шарики в моей корзинке. Это трудности, с которыми сталкивается ребёнок, пришедший в детский сад. Сейчас я раздам их вам (раздаются мягкие шарики по кругу)».

Я раздаю вам:

– Ощущение одиночества и отсутствия близких людей в течение «бесконечного времени» и «неизвестно заберут ли меня домой?», «а мама придёт?»).

- Незнакомую обстановку;
- Незнакомых взрослых, мальчиков и девочек;
- Недостаточно развитые навыки самообслуживания (неумение кушать, или неаккуратность во время этого процесса, неумение или стеснение попроситься на горшок, неумение одеваться);
- Сильную привязанность к взрослому;
- Отсутствие опыта разлуки с близкими;
- Неумение самостоятельно занять себя;
- Избирательное отношение к взрослому, детям.
- Новый режим дня.

Удобно ли Вам держать столько шариков? Что вы чувствуете, если они падают? Что амины хочется сделать?

Давайте вместе назовём те изменения, которые происходят в поведении и настроении малыша, пока он привыкает к детскому саду.

Ребёнок, оказавшись в новой обстановке испытывает волнение, тревогу, страх. Детям кажется, что его мама ушла и это навсегда, так как дети живут сегодняшним моментом.

Адаптивные возможности ребёнка ограничены, если привыкание происходит тяжело, малыш может заболеть. Для того чтобы снизить эмоциональное напряжение, необходимо переключить внимание ребёнка на деятельность, которая приносит ему удовольствие, то есть на игру.

Задача игр в адаптационный период – формирование эмоционального доверия к воспитателю, установление эмоционального контакта. Ребёнок в воспитателе должен увидеть готового прийти на помощь человека, ласкового и заботливого (как мама).

Эмоциональное общение во время игр происходит через проигрывание совместных действий, сопровождаемых улыбкой, направленные на установление тактильного контакта, снятию эмоционального напряжения.

Для того, чтобы ребёнок не чувствовал себя обделённым, нужно чтобы игры были фронтальными, то есть проводились со всей группой детей.

Поделитесь, какие игры вы используете для создания атмосферы принятия ребёнка, установления эмоционального контакта, доверия к воспитателю в группе? (Участники делятся своими находками). Давайте поиграем в эти игры.

Игра «Иди ко мне»

Цель: установление эмоционального контакта с ребёнком, приветствие.

Ведущий: Я воспитатель. Я встречаю малыша, который пришёл в детский сад. Здравствуй, Варюша! (Ласково.) Иди ко мне, моя хорошая! (Когда ребёнок подходит, воспитатель его обнимает). Ах, какая хорошая Варюша ко мне пришла! (Игра повторяется). Что вы почувствовали, когда воспитатель вас встретил?

Игра «Мой малыш»

Цель: устанавливая тактильные контакты с ребёнком снятие эмоционального напряжения.

Ход игры: взрослый читает стихотворение и обнимает малыша:

Ой, мой маленький,
ненаглядненький.

Мой хорошенький,
Мой пригоженький.

Игра «Хоровод»

Ведущий: «А теперь, ребята, возьмёмся за ручки, встанем в хоровод». Воспитатель берёт за ручки участников, стоя в кругу, приговаривая:

Вокруг розовых кустов,

Среди травок и цветов,
Кружим, кружим, хоровод.
До того мы закружились,
Что на землю повалились.

Бух!

(При произнесении последней фразы оба «падают» на землю.)

Вокруг розовых кустов,
Среди травок и цветов,
Водим, водим хоровод.
Как заканчиваем круг,
Дружно прыгаем мы вдруг.

Гей!

(Взрослый и ребёнок вместе подпрыгивают).

Игра «Передай колокольчик»

Ведущий: «Ребята, посмотрите, что это такое? Правильно, колокольчик. Послушайте, как он звенит. Динь-динь-динь! Тот, кого я позову, будет звенеть колокольчиком. Маша, иди, возьми колокольчик. (Участник становится на место воспитателя) Маша, позвени колокольчиком. А теперь позови другого мальчика или девочку. Позови по имени или покажи рукой».

Игра «Позови»

Ведущий: Вот так мяч! Какой красивый, круглый, яркий! Егорушка, иди сюда, давай поиграем с мячиком – покатаем его. Ты – мне. Я – тебе. Я играла с Егором. Егор, с кем ты хочешь играть? Позови». Участник зовёт: «Кристина, иди играть». После игры Егор садится на место, а Кристина зовёт следующего участника.

Комментарий ведущего: «В особом внимании и индивидуальном подходе нуждаются робкие, застенчивые дети, чувствующие себя дискомфортно в группе. Облегчить их душевное состояние, поднять

настроение можно «пальчиковыми» играми. Кроме того, эти игры обучают согласованности и координации движений.

Игра «Кто в кулачке?»

Ведущий: «Друзья мои, посмотрите на мои ручки! У меня есть пальчики. (Воспитатель раскрывает кисти рук и шевелит пальцами). Ну-ка, покажите свои ручки! А пальчики! Теперь я сожму плотно кулачки – так, чтобы большие пальцы оказались внутри. (Показывает участникам, как это делать). Сожмите кулачки!»

Кто залез ко мне в кулачок? Сжать пальцы в кулак.

Это, может быть, сверчок?

Ну-ка, ну-ка, вылезай! Выставить вперёд большой палец.

Это пальчик? Ай-ай-ай!

Упражнение «Тополиный пух»

Цель: снятие беспокойства, тревоги.

Ведущий: «Разделитесь на пары. Один из вас будет играть роль воспитателя, другой – ребёнка. Пусть ребёнок примет удобную для него позу. «Воспитатель» начнёт с мягких, нежных, медленных прикосновений к телу. Пусть ваши прикосновения будут хаотичными. Пока ваша ладонь лежит на теле ребёнка, другая переносится на новое место. А теперь поменяйтесь ролями.

Обсуждение:

– Что вы чувствовали, когда были «ребёнком» и «воспитателем»?
Какая роль Вам была больше по душе?

– Что понравилось?

О принципах, которые влияют на успешность и действенность этого упражнения: не суетитесь, прикосновения должны быть спокойными и минимальными по амплитуде.

Важны не только телесные поглаживания, но и душевные. Психологические поглаживания необходимы каждому человеку для того, чтобы ощутить себя любимым, нужным, успешным.

Игра «Солнышко»

Цель: «психологические поглаживания» ребёнка.

Посмотрите, что-то наша Наталья Александровна совсем замёрзла. Давайте поиграем в игру «Солнышко».

И согреем её вместе! Встанем в круг, а Наталья Александровна – в центр. Я раздаю Вам по одному цветному карандашу – это лучик солнца. Подарим Наталье Александровне с добрыми словами, скажем, что нам нравится в ней? (Показать пример, сказав предложение комплимент и отдав лучик). А вы, Наталья Александровна, не забудьте сказать «спасибо».

Когда между ребёнком и взрослым уже установлены доверительные отношения, можно организовывать игры, цель которых обращать внимание ребенка на действия взрослого, к подражанию с игрушкой, вызывать интерес к игрушкам, стимулирование ответных игровых действий.

Игра «Собачка»

Материалы: игрушечная собачка, ширма. Ход игры: воспитатель привлекает внимание ребёнка к звукоподражаниям, читает стихотворение и совершает действия в соответствии с текстом:

Гав-гав!

Кто там?

Это песик в гости к нам.

(показывает собачку).

Я собачку ставлю на пол.

Дай, собачка Ане (имя ребёнка заменяется) лапу!

Комментарий ведущего: при проведении этой игры собачка прячется и игра повторяется.

При проведении игр с детьми важно уделять внимание формированию интереса к сверстнику. Переходить к таким играм нужно постепенно, когда дети уже освоились в игровой комнате, проявляют интерес к игрушкам, доверительно относятся к воспитателю.

Упражнение «Прилетела птичка»

Цель: развивать внимание к сверстнику.

Материал: игрушечная птичка.

Ход игры: воспитатель показывает игрушечную птичку и выполняет действия в соответствии с текстом.

Прилетела птичка,

Синичка-невеличка.

К Жене прилетела,

На деток посмотрела,

Дальше полетела.

Сажает птичку на руку Жене и по очереди другим детям.

Ведущий: Дорогие коллеги, а как можно успокоить плачущего малыша?

(Высказывания участников)

А ещё нам помогут потешки и журилки. Например:

Го-ро-шин-ки,

Не-про-шен-ки,

Откуда Вы взялись?

Трамваем или поездом

До Маши добрались?

Нет, портить настроение никто вас не просил!

А может, мы не плакали,

А дождик моросил?

А по речке Слёз

Ходит па-ро-ход,

Вытирает нос,
Только нос – не тот:
Нос у нас был маленький,
Нос у нас был – пуговкой,
А теперь вот – аленький,
Да ещё распух вот он!
Ну да это не еда,
Слёзы высохнут – тогда
Будет нос, как нос,
Просто нос не любит слёз!
(Н.В. Пикулева)

Дети верят в чудеса, Их мир тонок и открыт для сказок. В сказках ребёнок понимает, что он не одинок, может справиться с любой проблемой. Все умеют сочинять сказки. Возможно, ваша сказка, согреет душу ребёнка и поможет ему улыбнуться.

Давайте сейчас вместе сочиним сказку для детей, впервые переступивших порог детского сада. Не забудьте, что в конце сюжета главного героя обязательно забирает мама – это закрепляет представление ребёнка, что мама непременно придёт за ним.

Ведущий: Наша встреча подошла к концу. Мы узнали много нового о себе и о детях, пришедших в детский сад. Поделились опытом, какие игры можно использовать с детьми в период адаптации. Расскажите, как вы себя чувствуете? Поделитесь, что для Вас было особенно полезным?

Надеюсь, что наши старания и совместная работа не пройдут даром, найдут отражение в понимании своих детей и себя. Спасибо Вам за прекрасное занятие!

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Конспект родительского собрания в младшей группе «Воспитание самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста»

План:

Рассказ воспитателя о самостоятельности детей младшего возраста.

Решение проблематичных ситуаций.

Совместная деятельность с ребенком.

Чаепитие.

Ход собрания:

Стихи детей. Беседа о самостоятельности. Возрастные особенности. Дискуссия «Может ли маленький ребенок быть самостоятельным?». Осложнения в отношениях ребенка и взрослого приводит к: негативизму, упрямству, строптивости, своеволию. Подведение итогов. Стих воспитателя. Родители делятся опытом.

Стихотворение «Я сама» И. Муравейка:

- Давай будем одеваться...
- Я сама! Я сама!
- Пойдём, будем умываться...
- Я сама! Я сама!
- Ну, идём, хоть причешу я...
- Я сама! Я сама!
- Ну, давай, хоть накормлю я...
- Я сама! Я сама!

Самостоятельность – это ценное качество, необходимое человеку в жизни, воспитывать его необходимо с раннего детства. Очень часто они стремятся выполнять различные действия самостоятельно. И нам, взрослым, важно поддержать их в этом.

Часто, по разным причинам, из-за отсутствия времени, неуверенности в силах ребенка – мы стремимся сделать все за него сами. Но действительно ли мы оказываем ребенку помощь? Как вы считаете? Может ли маленький ребенок быть самостоятельным?

Вы совершенно правы. Стремясь сделать все за ребенка, взрослый причиняет ему большой вред, лишает его самостоятельности.

Уже к трем годам у ребенка резко возрастает стремление к самостоятельности. У него появляется устойчивое желание самоутвердиться.

Подавлять эти порывы детей ни в коем случае нельзя, это может привести к негативизму, упрямству, может наблюдаться строптивость, своеволие. То есть, не просто непослушание, а стремление сделать все наоборот, ребенок начинает отрицать все, что он делал раньше, ребенок все хочет делать сам, отказываясь от помощи взрослого и добиваясь самостоятельности даже в том, что еще мало умеет. Таким образом, подавление детской самостоятельности способно оказать серьезное негативное влияние на развитие личности ребенка.

Стихотворение «Взрослым»

(М. Шварц)

Я в своей родной квартире
Как на службе строевой.
Командир на командире...
Я один здесь рядовой!
Всем я должен подчиняться:
По приказу – одеваться,
По приказу – умываться,
Ровно заправлять кровать.
По команде – есть садиться,
По заданию – учиться,

По режиму – спать ложиться,

По будильнику – вставать!

Теперь вам ясно, почему

Начал огрызаться я?

Конец терпенью моему,

Де-мо-би-ли-за-ция!

А вы, дорогие родители, сталкивались когда-нибудь с подобными проявлениями? Какие пути выхода из трудной ситуации вы находили?

Родители делятся опытом

Итак, дети стремятся к самостоятельности. Но возникает вопрос: «Что же они умеют выполнять самостоятельно?»

Давайте попробуем составить перечень действий, доступных для выполнения детям младшей группы:

– Мыть руки, засучивая рукава; мыть лицо, не разбрызгивая воду; правильно пользоваться мылом; не мочить одежду; сухо вытираться полотенцем, без напоминания вешать его на отведенное место.

– Одеваться и раздеваться в определенной последовательности: одежду складывать, вешать, расстегивать, застегивать пуговицы.

– Замечать беспорядок в одежде и самостоятельно устранять его или обращаться за помощью к взрослому.

– Своевременно пользоваться носовым платком, туалетом.

– Пить из чашки, есть, хорошо пережевывать пищу закрытым ртом.

– Правильно пользоваться ложкой, вилок, салфеткой.

– Убирать игрушки, строительный материал в определенное место.

Для того чтобы приобрести эти навыки требуется помощь взрослого. Надо создать необходимые условия для проявления самостоятельности. Приспособить к росту ребенка вешалку для одевания, выделить место для

хранения предметов туалета, постоянное и удобное место для полотенца, обуви и т.д.

Но создание условий еще недостаточно для формирования навыков самообслуживания и воспитания самостоятельности у детей. Необходимо правильно руководить действиями детей. Прежде, чем ожидать от ребенка самостоятельности, его нужно научить действиям, необходимым в процессе одевания, умывания, приема пищи.

Ситуация для анализа. Письма от родителей. Ответы на вопросы.

При формировании навыков самостоятельности у детей, мы часто сталкиваемся с тем, что ребенок не может справиться с предложенным заданием. Как действовать в подобных ситуациях?

Ситуация:

Научившись убирать за собой после еды, Гена принялся двигать стул, но тот зацепился ножкой за ножку стола. Не приложив каких-либо стараний, он отказался от небольшого, но необходимого усилия и тут же оставил свое намерение. Когда мама напомнила ему, что нужно задвинуть стул, мальчик плаксиво заявил: «Никак не получается».

Вопрос:

Какие действия нужно предпринять взрослым?

Ситуация:

На даче мама дала Маше шесть ложек, чтобы она отнесла их в сад и разложила на одном из столов. Но выйдя на улицу, Маша отвлеклась – к ней под ноги прикатился мячик. Минута и ложки оставлены в траве, а маленькая помощница, схватив мяч, убегает с ним.

Вопрос:

Как должна поступить мама в этой ситуации?

Стихи детей. Совместная деятельность с детьми (ребенок плюс родитель): умывание рук, уборка игрушек, подготовка к чаепитию.

А теперь наши дети хотят сами продемонстрировать свою самостоятельность.

Стихотворение «Что взяла, клади на место»

(З. Александрова)

Это Оленьке известно:

Что взяла, клади на место!

Только девочка мала:

Забывает, где взяла.

На кроватку ставит кружку,

На паркет кладет подушку,

Прячет ботики в буфет.

Всё на месте или нет?

Если мама промолчала,

Надо делать всё сначала:

На буфет нести подушку,

На паркет поставить кружку,

Сунуть ботики в кровать...

Кажется, не так опять?

Оля смотрит виновато:

Нет, стояло всё не там...

Помогите ей, ребята,

Всё расставить по местам.

А сейчас наши дети научат наших мам и пап мыть руки правильно. А остальные дети научат наших родителей убирать игрушки и накрывать на стол. Молодцы! Вы умеете делать сами и научили своих родителей. А сейчас мы вместе будем пить чай.

Чаепитие

Звучит спокойная музыка. Дети, родители и воспитатели пьют чай.

Консультация: из чего складывается самостоятельность?

До определенного момента все действия детей примитивны: мячик катают, веником машут, в коробку что-нибудь кладут. Эти подражательные операции называют действиями «в логике предмета». Ребенок не особенно задумывается, зачем он машет веником, – он просто воспроизводит знакомое действие, не догадываясь, что в нем есть особый смысл: после его завершения должен быть определенный результат – чистый пол. Вот когда ребенок поставит своей целью сделать чисто в квартире и ради этого возьмется за веник, тогда можно считать, что он сделал первый шаг к самостоятельности, действовал «в логике цели».

Целеустремленность у ребенка проявляется в безудержных инициативах: стирать белье, как мама, или забивать гвозди, как папа. Но на первых порах нет, ни умения, ни настойчивости, и чтобы инициатива не пропала, надо помочь. А родители, к сожалению, неохотно поддерживают «приступы» детской самостоятельности: они и обременительны, и небезопасны. Но и резко пресечь или часто переключать внимание ребенка на более разумные, по мнению взрослых, деяния тоже нельзя: это затормозит развитие зарождающейся детской самостоятельности и отбросит малыша назад, к примитивной имитации. Только в крайнем случае, если уж он удумал нечто из ряда вон выходящее, можно прибегнуть к этому – в остальном инициативу надо поддерживать.

Если помогать ребенку регулярно, в его действиях скоро обнаружится второй компонент самостоятельности – целеустремленность, проявляющаяся в увлеченности делом, желании получить не любой, а именно нужный результат. Ребенок становится усидчивым, настойчивым, организованным. Неудача не становится поводом отказа от задуманного, а заставляет удвоить усилия и в случае необходимости – даже обратиться за помощью.

Очень важно вовремя помочь ребенку – это необходимое условие развития его самостоятельности. Малыш откажется от помощи, как только почувствует, что может справиться сам.

Овладев вторым компонентом самостоятельности – целенаправленным осуществлением своих намерений, ребенок все равно остается зависимым от взрослого, точнее от его способности соотносить результат с «нормой». Малыш в принципе овладевает этим раньше и часто использует его в игре, но в том типе деятельности, которую он осваивает на третьем году жизни, есть принципиальное новшество – «всеобщий эффект», о котором мы говорили выше. Ребенок не обладает достаточным опытом, чтобы самостоятельно определить, достигнут ли устраивающий всех результат. Носитель этого знания – взрослый, поэтому каждое самостоятельно задуманное и осуществленное действие ребенка он обязательно должен оценить, а это – целое искусство. С появлением первых ростков самостоятельности ребенок становится очень чувствительным к своим правам на ее проявление – столь же остро он реагирует и на оценку своих действий. Стоит грубо, резко или невнятно отозваться о его «взрослых» инициативах, и они могут исчезнуть навсегда вместе с вашими надеждами на самостоятельность ребенка. Поэтому, какой бы причудливой ни была его задумка, сначала похвалите, эмоционально поддержите ее, а уже потом тактично объясните, почему не получилось. Малыш так старался полить все цветы в доме, что не прошел мимо сирени на обоях. Жаль, конечно, испорченных обоев и разбухшего паркета, но удержитесь от брани и объясните ему, что бумажные цветы не поливают. Выслушивая ваши доводы, он со временем усвоит все понятия «нормативного», «общепринятого».

В 3,5 года ребенок уже практически безошибочно понимает, что сделал хорошо, а что плохо, чего надо стыдиться, а чего – не надо, и без нашей оценки. Такого рода способность – функция самоконтроля – завершающий

этап формирования самостоятельности в предметной деятельности. Овладев способностью самостоятельно планировать, осуществлять и контролировать ее, малыш становится уже в какой-то степени независимым от взрослого. Но это лишь первый и весьма скромный шаг на пути к зрелой самостоятельности.

Изменится возрастная ведущая деятельность, и он снова будет проходить все этапы освоения самостоятельности. Парадокс, но она не переносится автоматически из одного типа деятельности в другой. Если ваш малыш в 3 года успешно овладел самостоятельными предметными действиями, это еще не значит, что он будет успешно учиться в школе, если только не предпримет специальных усилий для этого. «Пробелы» в самостоятельности ребенка на любом из предыдущих этапов ее развития чреваты «цепной реакцией» – минусами в последующем. Часто самостоятельность ребенка застревает на дошкольном уровне. Его постоянно нужно контролировать в учебе, насильно усаживать за уроки и стимулировать интерес к ним. Правда, это не так сильно сказывается на общем его психическом статусе, как, скажем, умственное или речевое развитие. Тем не менее, нарушения неизбежны: отсутствие произвольности, усидчивости, ответственности за порученное дело – все это прямое следствие личностных деформаций при становлении самостоятельности.

Консультация: как выглядит несамостоятельность?

Основные ошибки взрослых в воспитании детской самостоятельности в раннем возрасте – это две прямо противоположные тактики: гиперопека ребенка и полное устранение от поддержки его действий. В первом случае у него развивается инфантилизм, во втором – синдром беспомощности.

Инфантилизм возникает в ответ на активное подавление взрослым инициатив ребенка. Причины разные: страх за него, желание уберечь от

неминуемого поражения или презрительное отношение к его «глупым» затеям. Итог один – отмирание инициативности как первого звена в формировании самостоятельности. Естественно, не проявятся и все последующие ее компоненты. Конечно, предметная самостоятельность не отмирает полностью – просто переносится ребенком в другую сферу активности (например, в общение с взрослым) и начинает проявлять себя в неспецифической форме. Ребенок «мается», не знает, чем себя занять. То, что он хочет делать, ему не позволяют, а то, что разрешают, ему не нравится. Тогда он переносит свои проблемы на маму: капризничает, нарушает запреты, выводит ее из себя – короче, реализует свою потребность в независимости другим способом. Если позволить этим чертам закрепиться, к школе получится вполне сложившийся невротик, который без мамы не может учиться и общаться с ровесниками.

Синдром беспомощности – это еще более глубокая задержка в развитии самостоятельности. У малышей нет даже того первого компонента самостоятельности, который все-таки присутствует у инфантильных детей – инициативы предметных действий. Этим детям все равно, чем играть, они могут долго заниматься одним и тем же делом, они редко меняют игровые предметы и абсолютно нелюбопытны. Особо грубые формы задержки свойственны детям, которые с раннего возраста воспитывались в детских домах, круглосуточных группах детского сада и т.д.

Недостаточное по объему и качеству общение с взрослыми, разлука с близкими угнетает развитие многих функций ребенка, в том числе и самостоятельности, хотя, казалось бы, для детей созданы все условия. Вот урок родителям, которые умудряются развить синдром беспомощности у ребенка даже во вполне благополучной семье родителей–энтузиастов, увлекающихся какой-нибудь «модной» теорией: бэби-йога, непрерывное закаливание, сыроедение и т.д. В сочетании с другими средствами

воспитания они не могут нанести вреда психике ребенка, но, оставаясь единственной формой активности, способны привести к необратимым последствиям – как любой односторонний крен.

Консультация: трудовое воспитание в семье

Трудовое воспитание детей в дошкольном учреждении не должно осуществляться в отрыве от семейного воспитания. В семье имеются благоприятные условия для формирования у детей трудолюбия. Это, прежде всего наглядность, доступность разнообразного домашнего труда, ежедневно совершаемого взрослыми на глазах у ребенка, осязаемость результатов этого труда, возможность для ребенка систематически участвовать в этом труде, работать вместе с взрослыми. В совместной со старшими членами семьи трудовой деятельности ребенок, подражая старшим, быстрее овладевает трудовыми навыками, перенимает рациональные приемы работы. Труд вместе с родителями доставляет ребенку радость.

Участие в хозяйственно-бытовом труде позволяет ребенку реально ощутить свою причастность к заботам семьи, почувствовать себя членом семейного коллектива. Это способствует воспитанию многих важных качеств личности: отзывчивости, заботливости, бережливости, ответственности, самостоятельности.

В семье ребенок слышит рассказы родителей о своем труде и производственной деятельности других людей. Это расширяет представления ребенка о труде взрослых, формирует интерес и уважение к нему. Некоторые родители, понимая, что ребенок дошкольного возраста должен по-настоящему трудиться, не представляют, каковы его возможности, как сформировать у него трудовые навыки, как сделать выполнение им трудовых обязанностей систематическим, как с возрастом должны изменяться эти обязанности, руководство и контроль со стороны взрослых.

Для того чтобы родители могли осуществлять трудовое воспитание в семье в единстве с детским садом, они должны хорошо знать, какие задачи трудового воспитания ставятся «Программой воспитания в детском саду», знать практику трудового воспитания в дошкольном учреждении. С этой целью необходимо систематически знакомить родителей с содержанием и методами трудового воспитания детей разного возраста.

При планировании работы с семьей педагогическое просвещение родителей по вопросам трудового воспитания дошкольников должно занимать особое место. В плане каждой возрастной группы необходимо отразить содержание и формы пропаганды трудового воспитания, изучения и обобщения положительного семейного опыта. При этом следует учитывать типичные трудности, с которыми сталкиваются родители, наиболее часто допускаемые ими ошибки в трудовом воспитании детей. Это недооценка важности трудового воспитания, начиная с младшего дошкольного возраста, нравственного значения труда ребенка как проявления его заботы о членах семьи; незнание возрастных особенностей дошкольников, их возможностей, незнание того, каким по содержанию должен быть труд ребенка того или иного возраста, правильных методов воздействия взрослых на ребенка; отсутствие обязательности, систематичности в выполнении детьми поручений и обязанностей; недооценка важности формирования эмоционального отношения к труду, общественно-направленных мотивов трудовой деятельности.

Для разъяснения родителям форм и методов трудового воспитания дошкольников могут быть использованы разнообразные формы: собрания, консультации, беседы, лекции, дни открытых дверей, тематические стенды, выставки и др.

Много дает наглядное ознакомление родителей с постановкой трудового воспитания в детском саду. Так, в дни открытых дверей, родители

могут наблюдать режимные процессы, самообслуживания в младшей группе. В средней и старшей группе наблюдают – коллективный труд детей в природе, уборку групповой комнаты, ремонт книг и др.

Трудовому воспитанию старшего дошкольника в семье можно посвятить собрание родителей. Перед собранием показать им коллективный труд детей по уборке групповой комнаты. К собранию хорошо оформить стенд, где поместить статьи о важности трудового воспитания. Тексты желательно иллюстрировать фотографиями, отображающими труд детей в семье и в детском саду.

На собрании можно заслушать одно – два сообщения родителей о положительном опыте трудового воспитания в семье. Педагог помогает родителям подготовить сообщение, проанализировать и обобщить их опыт воспитания ребенка в труде.

Во время экскурсии по детскому саду родители наблюдают, как дети трудятся по уборке групповой комнаты, узнают о методах руководства воспитателя работой ребят, видят, как их дети участвуют в общем труде детского коллектива, каковы его умения, старательность, самостоятельность, могут сравнить успехи своего ребенка с успехами других детей.

Воспитатель знакомит с задачами трудового воспитания старших дошкольников, характеризует трудовые навыки ребят своей группы, особо отмечая тех, кто отличается трудолюбием, большей самостоятельностью, стремлением помогать другим.

Одна из форм совместной работы детского сада и семьи по трудовому воспитанию детей – привлечение их к той конкретной помощи, которую оказывают родители детскому саду: по благоустройству помещения и участка, изготовлению учебного, игрового и другого оборудования. Обычно эту работу родители выполняют в отсутствие детей и не используют ее в

воспитательных целях. Важно организовать труд родителей таким образом, чтобы дети могли не только наблюдать его, но и участвовать в нем.

Систематическая работа с родителями, единство педагогических воздействий на ребенка детского сада и семьи позволяют добиваться хороших результатов в трудовом воспитании дошкольников.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 4 – Полученные результаты по диагностике развития навыков самостоятельной деятельности детей раннего возраста (контрольный этап)

№	Испытуемые	Отношение к деятельности			Уровень самостоятельности			Отношение к оценке взрослого		
		игровой	познавательной	трудолюбивой	самостоятельной	с помощью	стимулирующей	адекватное	эмоциональное	безразличное
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Алиса К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	Аня Г.	1	1	1	0	1	1	1	0	1
3	Артем Н.	1	0	1	0	1	1	0	1	1
4	Валя Б.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	Варя Т.	1	0	1	1	1	0	1	1	0
6	Владик М.	1	1	0	1	1	1	1	1	1
7	Егор К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	Егор К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	Женя Р.	1	0	1	1	0	0	1	1	0
10	Камила Н.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	Кристина Ж.	0	0	1	1	1	1	1	0	0
12	Матвей Т.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	Маша И.	1	0	1	1	0	1	0	1	1
14	Мира С.	1	0	1	1	0	1	0	1	1
15	Миша Ш.	1	0	1	0	1	0	1	1	0
16	Рома Б.	1	1	1	1	0	1	1	1	1
17	Саша Н.	1	1	1	0	1	1	0	1	0
18	Саша Ш.	1	0	1	1	1	0	0	1	1
19	Семен Х.	0	0	1	0	0	1	0	1	0
20	София Л.	1	0	1	1	1	1	1	1	1

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 5 – Полученные результаты по анкете для воспитателей по изучению уровня направленности педагогов на субъект – субъектные отношения с детьми (контрольный этап)

ФИО	№ вопроса, балл											Итог
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Бобкова Н.А.	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	20
Чередник С.А.	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	14

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 6 – Полученные результаты по анкете для родителей
«Что такое самостоятельность?» (контрольный этап)

№	Испытуемые	№ вопроса, балл				Итог	Уровень
		1	2	3	4		
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Б.А.С.	2	1	2	1	6	В
2	Б.Ю.Р.	2	1	2	1	6	В
3	Б.Е.В.	1	1	2	1	5	С
4	Б.С.А.	1	1	2	1	5	С
5	Г.Т.В.	1	0	1	1	3	Н
6	Г.И.Д.	1	1	2	2	6	В
7	Ж.А.А.	1	1	2	1	5	С
8	Ж.Р.М.	1	1	2	1	5	С
9	И.Ю.А.	1	0	0	1	2	Н
10	К.Э.А.	2	2	2	2	8	В
11	К.Е.Н.	1	2	2	2	7	В
12	К.И.Н.	2	1	2	1	6	В
13	К.Д.Б.	1	0	1	1	3	Н
14	К.А.Р.	1	2	2	2	7	В
15	К.П.В.	2	1	2	1	6	В
16	Л.В.С.	1	1	2	1	5	С
17	Л.С.Н.	1	1	2	1	5	С
18	М.Н.А.	2	2	2	2	8	В
19	М.А.М.	1	0	1	0	2	Н
20	Н.Л.Н.	2	2	2	2	8	В
21	Н.Р.Р.	1	1	2	1	5	С
22	Н.О.А.	1	1	0	1	3	Н
23	Н.И.В.	1	0	1	0	2	Н
24	Р.Е.С.	2	2	2	2	8	В
25	С.К.С.	1	1	2	1	5	С
26	Т.Т.А.	2	2	2	2	8	В
27	Т.Н.Н.	0	1	0	1	2	Н
28	Х.Л.М.	1	0	0	0	1	Н
29	Ш.П.В.	1	1	2	1	5	С
30	Ш.О.Н.	2	2	2	2	8	В