

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« ____ » _____ 2018 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.05 Психология и социальная педагогика

**ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ
МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА ВЫПУСКНИКА БАКАЛАВРИАТА
СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»**

Руководитель	_____	<u>ст. преподаватель</u>	<u>М. А. Волкова</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>Д.И.Сенникова</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Научный консультант	_____	<u>доцент, канд. филос. наук</u>	<u>А.К. Лукина</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Нормоконтролер	_____		<u>Ю. С. Хит</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия

Красноярск 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1 Теоретические основы развития самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в системе Марии Монтессори	6
1.1 Понятие самостоятельности в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Возрастные особенности развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.....	11
1.3 Развитие самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в системе раннего развития М. Монтессори	20
2 Организация опытно-экспериментальной работы по формированию самостоятельности в младшем дошкольном возрасте	32
2.1 Оценка уровня сформированности самостоятельности в младшем дошкольном возрасте.....	32
2.2 Формирование самостоятельности в младшем дошкольном возрасте.....	38
2.3 Оценка уровня сформированности самостоятельности в младшем дошкольном возрасте после формирующей работы	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54

ВВЕДЕНИЕ

Детская самостоятельность в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания ученых, преподавателей и педагогов. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, утвержденном приказом Министерства образования и науки от 17 октября 2013 г. № 1155 формирование самостоятельности детей заложено в принципах дошкольного образования (п. 1.2, 1.4 Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). Одной из целей Стандарта является формирование самостоятельности и ответственности ребенка (пункт 1.5 абзац 6 ФГОС ДО). Стандарт дошкольного образования определяет, что образовательная программа должна быть направлена на создание условия развития инициативы и творческих способностей ребенка (пункт 2.4 ФГОС ДО).

Уже к трем годам у ребенка резко возрастает стремление к самостоятельности и независимости от взрослого, как в действиях, так и в желаниях. У него появляется устойчивое желание самоутвердиться. Ребенок в своих действиях и поступках активно и настойчиво проявляет стремление к самостоятельности и активности.

Однако большинство взрослых в сензитивный период развития самостоятельности подавляют инициативу детей, в результате чего у детей возникают сложности в самообслуживании, инициативности и активности ребенка. С каждым годом число несамостоятельных младших дошкольников неуклонно растет.

Изучение проблемы самостоятельности в настоящее время ведется в различных аспектах. Исследуются сущность самостоятельности дошкольника, ее природа; структура и соотношение компонентов самостоятельности; этапы, условия и методы развития самостоятельности дошкольника; взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами.

Совокупный анализ исследований по данной проблеме (Морозов М.Ф., Петрушина С.А., Прилуцкая С.В., Чебровская С.В., Шевцова Т.И. и др.) 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 в младшем дошкольном возрасте, который является периодом первоначального фактического складывания личности.

Вместе с тем, в практике работы дошкольных образовательных организаций педагоги испытывают трудности в развитии самостоятельности у младших дошкольников, не знают специфики и содержания работы по развитию самостоятельности, затрудняются в выборе форм, методов и приемов развития у детей самостоятельности.

В истории педагогики разработана система воспитания, позволяющая найти новые пути для решения данной проблемы – педагогическая система М. Монтессори. Воспитание самостоятельности – одна из основных целей в концепции М. Монтессори. Самостоятельный ребенок – это свободная и независимая личность. Он не зависит от взрослого в удовлетворении своих основных потребностей. Он уверен в своей компетентности, активен в познании и созидании человеческой культуры.

Цель исследования - изучение возможностей развития самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в системе раннего развития М. Монтессори.

Объект исследования – самостоятельность детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования - развитие самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в системе М. Монтессори.

Гипотеза исследования – развитие самостоятельности у младших дошкольников в системе раннего развития М. Монтессори будет проходить более успешно при соблюдении условий:

- использование доступной, насыщенной предметно-развивающей среды с реалистическими или автодидактическими материалами;
- подготовка педагогов и родителей к поддержке развития самостоятельности младших дошкольников.

Цель и гипотеза исследования определили постановку следующих задач исследования:

- 1) Провести анализ понятия самостоятельности и возрастных особенностей развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.
- 2) Выявить и описать основные положения развития самостоятельности в системе М. Монтессори для детей младшего дошкольного возраста.
- 3) Выявить актуальный уровень развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста экспериментальной группы.
- 4) Описать программу развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в системе М. Монтессори.
- 5) Оценить развитость самостоятельности детей экспериментальной группы после формирующих действий.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования, педагогический эксперимент, наблюдение.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

1 Теоретические основы развития самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в системе Марии Монтессори

1.1 Понятие самостоятельности в психолого-педагогической литературе

Одним из системообразующих качеств личности является самостоятельность, приобретающая в условиях современной и перспективной социально-экономической ситуации особый вес. Развитие этого качества приводит к развитию личности дошкольника в целом. 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. Воспитание личности, которая не пассивно созерцает действительность, а наоборот активно преобразует её, обозначается в исследованиях и нормативно-правовых документах.

В Конституции Российской Федерации, в «Концепции модернизации российского образования», в Законе Российской Федерации «Об образовании в РФ» и других нормативных документах Российской Федерации сформулирован социальный заказ государства системе образования: воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора.

В ФГОС ДО [37] указывается, что одним из основных принципов дошкольного образования (п. 1.4 абзац 1 - 4, 7 ФГОС ДО) является:

1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок

становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);

3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

5) формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

На этапе завершения дошкольного образования в контексте понятия «самостоятельность» целевыми ориентирами (п. 4.6 ФГОС ДО [37]), предусматриваются следующие возрастные характеристики возможности детей:

– проявляют инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности;

– способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

– ребенок способен к волевым усилиям;

– пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;

– способен к принятию собственных решений.

М. Монтессори провозглашала теорию самовоспитания и самообучения. Основной формой воспитания и обучения она считала самостоятельные занятия. «Нельзя быть свободным, не будучи самостоятельным», - так значимо определила свою позицию М. Монтессори [27, с. 91].

Понятие самостоятельности М.Монтессори представлено в следующей трактовке: «Человек, самостоятельно работающий для приобретения удобств и средств к жизни, побеждает самого себя и тем самым увеличивает свои способности и совершенствуется как личность» [27, с.92].

Значительно расширили представления о самостоятельности исследования педагогов и психологов XX века. К.Н. Вентцель отмечал, что цель воспитания – выработка свободной творческой нравственности. Полная

свобода самостоятельного развития ведет ученика к гармоничному, всестороннему, индивидуальному развитию [26].

А.Л. Смирнов, Ю.П. Сокольников и др. рассматривают самостоятельность как сложное качество личности, пронизывающее поведение, отношение человека к окружающим и самому себе. Эти исследователи считают, что личность с ярко выраженной самостоятельностью отличается умением ориентироваться в окружающей среде, видеть свое место в различных жизненных ситуациях, осознавать потребности свои и других людей, интересы общества в целом и с учетом их выбирать цели своей деятельности. Поведение самостоятельной личности всегда обосновано, оно не зависимо от случайных воздействий [41, 44].

В работах Н.Д. Левитова самостоятельность личности трактуется как уверенность в своих силах, настойчивость, творческий подход к делу, инициативность [20].

Ряд исследователей, признавая самостоятельность стержневым качеством личности, рассматривают проявления ее в процессах мышления, воли. Так, З.Ф. Пономарева видит проявление самостоятельности в потребности и умении самостоятельно мыслить, высказывать свою точку зрения, отличную от других. [36]. По мнению В.А. Сыркиной, самостоятельность проявляется в решении жизненных, мыслительных и практических задач [46]. Ю.Н. Дмитриева видит проявление самостоятельности в умелом использовании имеющихся знаний для решения на основе волевого усилия поставленных жизнью задач [11].

Эти и другие исследователи самостоятельность представляют, как сложное и многогранное понятие [12].

О.В. Зимонина придерживается также выводов психологов, которые в структуре самостоятельности выделяют интеллектуальный, волевой и эмоциональный компоненты [14].

И.В. Кухарев, П.И. Пидкасистый склонны считать самостоятельность свойством интеллектуальной сферы личности и вводят понятия «познавательная самостоятельность», «самостоятельность мышления» [19, 34].

Л.Ф. Веденисова подчеркивает, что самостоятельность - качественное приобретение формирующейся личности, которое проявляется не только в активных действиях, но и в эмоциональной и волевой направленности [7].

В исследованиях Л.А. Ростовецкой самостоятельность мышления изучалась как ядро самостоятельности личности [39].

Самостоятельность личности рассматривается М.Ф.Морозовым в связи с решением проблемы активности, понимается как свойство, формируется и проявляется в деятельности [29].

В некоторых исследованиях данное качество изучалось через его проявление в деятельности. Стать самостоятельным, по С.Л. Рубинштейну, ребенок может, лишь овладев «техникой деятельности», способами действий. Самостоятельность, по мнению автора - самому ставить цели, определять направление своей деятельности [40].

По мнению Ю.П. Сокольников, достаточное развитие, с одной стороны, совокупности знаний, умений и навыков, а с другой - устойчивости мотивов деятельности позволяет личности действовать без чьей-либо помощи, то есть обеспечивает проявление самостоятельности [44].

Все это определяет самостоятельность как одно из главных качеств человека и дает основание определять возможным и необходимым формировать ее у детей старшего дошкольного возраста.

В педагогической литературе понятие «самостоятельность» рассматривается с самых разных позиций. Одни склонны считать самостоятельным ребенка, способного действовать своими собственными силами, умеющего преодолевать посильные препятствия без обращения за помощью к взрослым. Другие полагают, что самостоятельный - это тот малыш, который владеет собственной инициативой, творчески относится к окружающей действительности. Третьи, называют самостоятельным ребенка, который играет, занимается, гуляет отдельно от взрослых, способного в споре отстаивать свое мнение, дать собственную оценку работе или поступкам сверстников, а подчас и взрослых.

Результаты многочисленных исследований показывают, что в детстве самостоятельность проходит путь прогрессивного развития, приобретает богатое содержание и сложную форму. Она обнаруживает себя уже в раннем детстве. К примеру, на втором году жизни возникает стремление двигаться и действовать самостоятельно. Такое стремление нельзя назвать инстинктивным, оно зарождается в первые годы жизни на основании приобретаемого им опыта практических взаимодействий и общений с близким взрослым. Такое стремление к самостоятельности можно назвать зародышем всех далее сформированных высших форм самостоятельности. Большое значение при формировании самостоятельности имеет мотив и цель, осуществляемые ребенком деятельности.

Первой дошкольной ступенью называется период наиболее интенсивного развития самостоятельности. Роль взрослого человека в данном случае будет ведущей, однако под его руководством дошкольник мало-помалу становится настолько самостоятельным, что может управлять не столько движениями личного тела, но и различными предметами.

Таким образом, анализ исследований в области самостоятельности позволил нам прийти к следующему выводу, определение самостоятельности на любом возрастном этапе будет различным. Если под понятием «самостоятельность» понимать умение личности самостоятельного управления и распоряжения личной жизнью, уметь самостоятельно принимать решения и нести ответственность за их результаты, то об этом сложно сказать по отношению к дошкольникам.

Говоря о дошкольниках можно употреблять определение самостоятельности как способности себя занять, способности чем-то заниматься самому определенное время, без помощи взрослых. Развитие самостоятельности у детей дошкольного возраста – одна из важнейших задач современной системы образования.

Самостоятельность - одно из важнейших интегральных свойств личности, условие саморегуляции личности, ее творческих возможностей, определяющее

отношение к деятельности, способы деятельности, результаты деятельности. Самостоятельность характеризуется совокупностью средств - знаний, умений, навыков, которыми должна обладать личность, складывающимися связями с другими людьми в процессе деятельности.

Анализируя исследования педагогов, психологов по проблеме формирования познавательной самостоятельности, мы пришли к следующему заключению. Самостоятельность рассматривается как необходимое условие продуктивных мыслительных процессов, связанных с постановкой новых проблем и поиском способов их решения; как способность детей решать познавательные проблемы; как условие активизации познавательной деятельности; как условие взаимосвязи образования и самообразования.

Таким образом, самостоятельность является очень важным нравственно – волевым качеством. Ее формирование у детей дошкольного возраста – это сложный многоплановый процесс, который имеет свою специфику. Педагоги, в свою очередь, максимально работают над этой проблемой с детьми в рамках практических занятий, психологи, тщательно развивают теоретические основы понятия «самостоятельность». Данный тандем способствует тому, что выпускника дошкольной организации в полной мере можно будет назвать самостоятельной, инициативной личностью. Это полностью соответствует социальному заказу государства современной системе образования и Федеральному государственному стандарту дошкольного образования.

1.2 Возрастные особенности развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста

Младший дошкольный возраст характеризуется высокой интенсивностью физического и психического развития. Повышается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность; более разнообразными и координированными становятся движения.

С 3-4 лет происходят существенные изменения в характере и содержании деятельности ребенка, в отношениях с окружающими: взрослыми и сверстниками. Ведущий вид деятельности в этом возрасте – предметно-действенное сотрудничество [42].

Наиболее важное достижение этого возраста состоит в том, что действия ребенка приобретают целенаправленный характер. В разных видах деятельности – игре, рисовании, конструировании, а также в повседневном поведении дети начинают действовать в соответствии с заранее намеченной целью, хотя в силу неустойчивости внимания, несформированности произвольности поведения ребенок быстро отвлекается, оставляет одно дело ради другого.

У детей этого возраста ярко выражена потребность в общении со взрослыми и сверстниками. Особенно важную роль приобретает взаимодействие со взрослым, который является для ребенка гарантом психологического комфорта и защищенности. В общении с ним ребенок получает интересующую его информацию, удовлетворяет свои познавательные потребности. На протяжении младшего дошкольного возраста развивается интерес к общению со сверстниками. В играх возникают первые «творческие» объединения детей. В игре ребенок берет на себя определенные роли и подчиняет им свое поведение [42].

В этом проявляется интерес ребенка к миру взрослых, которые выступают для него в качестве образца поведения, обнаруживается стремление к освоению этого мира. Совместные игры детей начинают преобладать над индивидуальными играми и играми рядом. Открываются новые возможности для воспитания у детей доброжелательного отношения к окружающим, эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию.

В младшем дошкольном возрасте совместная деятельность позволяет наполнить опыт самостоятельности. Воспитательное значение - дети рано учатся действовать сообща, интересоваться работой друг друга, оказывать помощь, совместными усилиями достигать общей цели выполнение поручений,

уход за растениями, животными: «Гале, Диме, Соне разложить листы и карандаши».

В игре, продуктивных видах деятельности (рисовании, конструировании) происходит знакомство ребенка со свойствами предметов, развиваются его восприятие, мышление, воображение.

Трехлетний ребенок способен уже не только учитывать свойства предметов, но и усваивать некоторые общепринятые представления о разновидностях этих свойств – сенсорные эталоны формы, величины, цвета и др. Они становятся образцами, мерками, с которыми сопоставляются особенности воспринимаемых предметов.

Способность детей управлять своим вниманием очень невелика. По-прежнему сложно направить внимание ребенка на предмет с помощью словесных указаний. Чтобы переключить его внимание с объекта на объект, часто требуется неоднократно повторять инструкцию. Объем внимания с двух объектов в начале года возрастает до четырех к концу года. Ребенок может удерживать активное внимание в течение 7–8 минут. Внимание носит в основном произвольный характер, его устойчивость зависит от характера деятельности. На устойчивость внимания отрицательно влияет импульсивность поведения ребенка, желание немедленно получить понравившийся предмет, ответить, сделать что-то [30].

Преобладающей формой мышления становится наглядно-образное. Ребенок оказывается способным не только объединять предметы по внешнему сходству (форма, цвет, величина), но и усваивать общепринятые представления о группах предметов (одежда, посуда, мебель). В основе таких представлений лежит не выделение общих и существенных признаков предметов, а объединение входящих в общую ситуацию или имеющих общее назначение.

Резко возрастает любознательность детей. В этом возрасте происходят существенные изменения в развитии речи: значительно увеличивается запас слов, появляются элементарные виды суждений об окружающем, которые выражаются в достаточно развернутых высказываниях.

К трем годам ребенок обладает большим словарным запасом.

По данным Е.А.Аркина с двух до трех лет словарь увеличивается от 300 до 850 слов, использует почти все части речи, в ней появляются падеж и время. На третьем году ребенок в основном овладевает предлогами и наречиями (над, под, на, рядом), некоторыми союзами (как, потому что, а, и, когда, только и пр.). В этот период усложняется структура речи. Ребенок начинает пользоваться трёх, четырёх и более словными предложениями, вопросительной и восклицательной формами, со временем – сложными придаточными предложениями. Его речь быстрыми темпами приближается к речи взрослого, открывая все большие возможности для разностороннего общения с окружающими людьми, в том числе и со сверстниками [6].

Быстро пополняется словарь ребёнка: количество слов увеличивается примерно на 25 в месяц. Кроме существительных и глаголов ребёнок всё чаще употребляет прилагательные, наречия, предлоги, местоимения [3].

Усвоение словаря происходит в процессе общения, поэтому возрастные нормы словарного запаса одного возраста значительно колеблется. Усвоение словаря происходит «скачками», сначала происходит усвоение пассивного словаря. Увеличение активного словаря происходит в возрасте 1,5 - 2 лет, при этом развитие происходит в направлении предметной соотнесенности слова и в направлении развития значения. К 3-м годам, по исследованиям специалистов, словарь составляет 1100-2000 слов. Ребенок употребляет в речи существительные, глаголы, прилагательные, наречия, предлоги и местоимения [9].

Младший дошкольный возраст характеризуется двумя качественно новыми чертами. Одна связана с формированием личности ребенка, другая – с формированием его деятельности. С возрастом ребенок в числе других знаний приобретает и знания о самом себе (о том, что у него есть имя, и др.). В два с половиной года ребенок узнает себя в зеркале, а несколько позже на фотографии. Период появления в речи ребенка местоимения «я», (в конце раннего возраста) знаменуется переменами в его поведении – возникает

стремление действовать самому. Л.И. Божович отмечает, что с возникновением «системы Я» в психике ребенка возникают и другие новообразования. Самым значительным из них является самооценка и связанное с ней стремление соответствовать требованиям взрослых, быть хорошим. Наличие одновременно существующих, но противоположно направленных тенденций: сделать согласно собственному желанию и соответственно требованиям взрослых – создает у ребенка неизбежный внутренний конфликт и тем самым осложняет его внутреннюю психическую жизнь [5].

Элементы самосознания у ребенка трех-четырех лет проявляются в не всегда удачном противопоставлении себя окружающим. Поэтому конец третьего и частично четвертый год жизни называют «кризисным» возрастом, которому свойственны вспышки негативизма, упрямства, неустойчивость настроения. Вторая особенность состоит в том, что действия детей в игре, рисовании, конструировании приобретают намеренный характер, что позволяет детям создавать какой-то конкретный образ (в рисовании, лепке), возводить постройки, выполнять определенную роль в игре и т.д. Преднамеренность, произвольность действий, то есть подчинение их определенному образцу, важны для развития ребенка, но на четвертом году его жизни они только формируются [5].

Поэтому деятельность носит неустойчивый характер. Ребенку трудно, например, при неожиданных изменениях обстановки удержать в сознании цель деятельности. Отвлекаемость детей велика и на занятиях, и в игре, и в быту. Младшие дошкольники отвлекаются в течение одной игры иногда до 12-13 раз. Преднамеренность, произвольность деятельности предполагает наличие умения ее планировать. Но оно более характерно для среднего и старшего дошкольного возраста. В младшем же возрасте из игрового материала ребенок выбирает 2-3 предмета, нужных для начала игры, не заботясь об остальном; выбирает роль, которая ему нравится, не думая о взаимодействии с партнером. Поэтому, чтобы поддержать игру, нужно все необходимое для ее продолжения расположить в поле зрения детей. На устойчивость деятельности, результативность и качество

работы положительно влияет предложение детям значимого в их глазах мотива деятельности [19].

В три года познавательная деятельность тесно связана с игрой. Поэтому ребенок, впервые придя в детский сад, нередко не интересуется игрушками и не желает интересоваться ими. Ему не хочется знакомиться со сверстниками, понять, что происходит рядом с ним. Его познавательная деятельность заторможена. Но, как только проснется интерес к новому, активность стресса станет минимальной и в скором времени исчезнет насовсем.

Младшего дошкольника привлекает мотив сделать вещь для себя, для своей игры (ленка, рисование, конструирование). Мотив общественной пользы для ребенка еще малоэффективен, но он охотно трудится для близкого человека: воспитателя, мамы, бабушки и др., для любимой куклы. В возрасте 3-4 лет ребенок постепенно выходит за пределы семейного круга. Его общение становится вне ситуативным. Взрослый начинает выступать для ребенка не только в качестве члена семьи, но и как носитель определенной общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к противоречию с его реальными возможностями. Разрешением этого противоречия становится развитие игровой деятельности как ведущей в дошкольном возрасте. Главной особенностью игры является ее условность: выполнение одних действий с одними предметами предполагает их отнесенность к другим действиям с другими предметами. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями. Продолжительность игры небольшая.

Игра для детей младшего дошкольного возраста – своеобразная «экспериментальная площадка» для знакомства с предметным и социальным миром, опробования себя и определения границ своих возможностей, реализации индивидуальных потребностей и проявления задатков будущих способностей.

Детей 3-4 лет интересуют и увлекают разнообразные игры-экспериментирования со специально предназначенными для этого игрушками,

несложные сюжетные самостоятельные игры. Взрослый предлагает разнообразные обучающие (авто дидактические предметные, сюжетно-дидактические, подвижные, музыкальные) и досуговые игры (игры-забавы, развлечения, отдельные празднично-карнавальные игры). С его помощью дети осваивают некоторые народные игры обрядового, тренингового и досугового характера [54].

Под руководством взрослого и самостоятельно дети учатся отражать в играх несложный сюжет, представленный рядом последовательных действий. Постепенно игра становится не столько сюжетно-отобразительной, сколько сюжетно-ролевой. Сюжетно-ролевые игры помогают детям усвоить назначение и свойства предметов; понять логику простых жизненных ситуаций (кормим куклу обедом, купаем медвежонка, идем в гости и т.д.). В таких играх ребенок выражает свои эмоции и чувства, что в определенной мере позволяет ему в реальной жизни справляться с трудными ситуациями.

Младшие дошкольники ограничиваются игрой с одной-двумя ролями и простыми, неразвернутыми сюжетами. Игры с правилами в этом возрасте только начинают формироваться. Самой выраженной особенностью детей начала 4-го года жизни является их стремление к самостоятельности [54].

Чаще всего, говоря о самостоятельности младших дошкольников, имеют в виду одну сторону самостоятельности - удовлетворение ими своих собственных потребностей, связанных с умыванием, едой, одеванием, раздеванием. Разумеется, все это входит в понятие самостоятельности.

Но это «внешняя», бытовая самостоятельность, ибо такую самостоятельность может проявить ребенок, даже не имеющий элементарных понятий самостоятельности. А потому следует иметь в виду, что «внешней» форме самостоятельности должна сопутствовать внутренняя сторона. Она-то и наполняет «внешнюю» самостоятельность соответствующим содержанием.

Под самостоятельностью детей 3-4-х лет понимается относительно устойчивое психическое состояние, тесно связанное с предметным содержанием деятельности, в которой оно возникает. Становление

самостоятельности в предметной деятельности - своевременное и полноценное - обеспечивает успешное психическое развитие дошкольника. Ребенка толкает к действию внешняя ситуация. Лучшим стимулом для ребенка, осваивающего окружающий мир, для развития его дальнейшей активности является успех в деятельности на основе волевого усилия. Момент осознания значимости своей самостоятельной деятельности для окружающих и для самого себя, собственно, и делает ребенка самостоятельным, ориентированным на самостоятельное исполнение всех или большинства действий (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Кондратова).

Показателями самостоятельности в дошкольном возрасте, по мнению Т.И. Бабаевой, выступают:

- стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей;
- умение поставить цель деятельности;
- умение осуществить элементарное планирование;
- умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели;
- проявление инициативы и творчества в решении задач [4].

А.А. Люблинская придавала большое значение развитию инициативы, возможности гибкой перестройки привычных для ребенка действий. Но в то же время она считает необходимым ограничение инициативы определенными рамками требований, которые составляют основу необходимых привычек. Инициатива проявляется в поисках действий, которые отвечали бы конкретным условиям [22]. Развитие самостоятельности и инициативы требует, как считала Г.Н. Година, Л.А. Поремская, воспитания привычек и упражнений в гибком и разнообразном применении привычных способов действий. Это возможно делать в меняющихся условиях.

В исследованиях С.Н. Теплюк доказано, что благодаря продуманной методике уже в младшем дошкольном возрасте можно достигнуть того, что небольшие трудовые задания (например, накрыть на стол) выполняются детьми

самостоятельно, легко, без помощи взрослого. Дети начинают проявлять целеустремленность и даже элементы инициативы. Но все эти черты еще неустойчивы и контроль взрослых продолжает оставаться необходимым, но он все чаще направлен на результат работы и связан с ее оценкой, одобрением исполнителей [47].

Самостоятельность дошкольников проявляется в его активности, постоянной готовности к действию, в стремлении выполнить своими силами требования взрослого, удовлетворить собственные (возможно не в полной мере сформированные потребности). Ребенок способен находить для себя небольшие дела и доводить их до конца.

Самостоятельность проявляется во всех сферах жизни и деятельности ребенка: в навыках самообслуживания, в сюжетно-ролевой игре, в образовательной деятельности (умение слушать сказку, объяснять, отвечать на вопросы, передавать несложное содержание, и т.д.). Дети учатся самостоятельно выполнять простейшие трудовые поручения: расставить по местам игрушки, убрать конструктор, полить растения, покормить птичек, убрать снег на участке. У ребенка формируется умение по своей инициативе выразить положительное отношение к сверстнику: помочь что-то сделать, вместе понаблюдать за чем-то интересным.

Достижения в психическом развитии ребенка создают благоприятные условия для существенных сдвигов в характере обучения. Появляется возможность перейти от форм обучения, основанных на подражании действиям взрослого, к формам, где взрослый в игровой форме организует самостоятельные действия детей, направленные на выполнение определенного задания.

Таким образом, самостоятельность является очень важным нравственно – волевым качеством. Ее формирование у детей дошкольного возраста – это сложный многоплановый процесс, который имеет свою специфику. Педагоги, в свою очередь, максимально работают над этой проблемой с детьми в рамках практических занятий, психологи, тщательно развивают теоретические основы

понятия «самостоятельность». Данный тандем способствует тому, что выпускника дошкольной организации в полной мере, можно будет назвать самостоятельной, инициативной личностью. Это полностью соответствует социальному заказу государства современной системе образования и Федеральному государственному стандарту дошкольного образования.

1.3 Развитие самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в системе раннего развития М. Монтессори

Об уникальном методе М. Монтессори общественность узнала в начале XX века, когда, заняв должность директора школы для коррекции поведения на базе приюта для умалишенных детей, итальянский педагог М. Монтессори впервые применила новый подход к воспитанию детей. Новая методика принципиально отличалась от существующих.

Метод М. Монтессори предполагает превращение детей из объекта в субъект воспитания. Ребенок может самостоятельно выбирать продолжительность занятий и формы их проведения, а педагог вмешивается в образовательный процесс только тогда, когда подопечный сам попросит его об этом [4].

Целью, разработанной М.Монтессори педагогической системы является свободный человек, не ожидающий терпеливо помощи и поддержки ото всех, кто его окружает, а способный лично решить все свои проблемы. Интересно, что методика Монтессори предполагает знак равенства между понятиями «свободный» и «самостоятельный»: по мнению педагога, только самостоятельный человек может быть по-настоящему свободен. Однако научиться самостоятельности довольно непросто, особенно если взрослые люди, окружающие маленького ребенка, все время «вставляют палки в колеса», пресекая на корню любые его попытки проявить собственную независимость [25].

М. Монтессори считает, что как только ребенку исполняется три года, его можно «переставлять» на «автономные» рельсы: до этого возраста ребенок слишком сильно зависит от взрослых и, особенно, от своей мамы. Однако после «критического» трехлетия дети вполне способны сменить роль «кукол», в которых их превратили заботливые и любящие взрослые (малышей купают, кормят, укладывают спать, одевают, выводят на прогулку и т.д.), на роль вполне независимых людей. Самое главное - разрешать самостоятельно ходить, есть, одеваться, подниматься по лестнице без помощи взрослых и т.д. [24].

Главный девиз системы М. Монтессори: «Помоги мне сделать это самому». Она считала, что задача взрослого – это создание специальной развивающей среды, которая обеспечивает детям возможность свободного доступа ко всем материалам. Ведь ребенок по своей природе исследователь, ему необходимо все потрогать, покрутить, изучить на практике свойства [24].

Основными принципами методики М. Монтессори являются следующие [30]:

- наблюдение и внимание – пристальное изучение природы ребёнка, глубокая, искренняя заинтересованность и понимание особенностей его внутреннего мира;
- гуманизм – отсутствие психологического насилия, неприятие тоталитарных методов педагогической практики;
- свобода и независимость – энергия творческой спонтанности не подавляется, а заботливо и терпеливо направляется в созидательное русло, здесь колоссальную роль играет мастерство педагога и его вера в ребёнка. Обучение и познание мира должны приносить радость, а свободная деятельность вызывать чувства удовлетворения и энтузиазма;
- индивидуальный подход – наличие системной программы, детально продуманной с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка, направленной на пробуждение внутренних сил, развитие природной детской активности. Ведущей мотивацией для активного познания является любовь ребёнка к учению, его увлечённость и энтузиазм. Воспитание и обучение

органично переплетаются, развивая навыки самостоятельности, эмоциональный мир ребёнка при этом обогащается чувством независимости, самоуважения и внутреннего достоинства. Особое внимание уделяется естественному формированию ответственности за собственное развитие на принципе добровольного выбора, а не принуждения со стороны взрослых.

Основной принцип работы метода М. Монтессори заключается в идее самовоспитания ребенка. Педагоги должны создать необходимые условия для развивающих игр и занятий и помочь ему проявить самостоятельность.

Воспитание детей по методу Монтессори осуществляется с соблюдения следующих условий:

- Для занятий создаются специальные отдельные зоны с соответствующими пособиями;
- Занятия проходят в разновозрастных группах, где старшие дети проявляют заботу о младших, а те, в свою очередь, учатся у старших;
- На занятиях обеспечена самостоятельная деятельность детей, то есть они сами решают, в какие играть игры, с какой продолжительностью.

Самостоятельная игра детей регулируется некоторыми общими правилами [33]:

- Взрослые следят за детской деятельностью. Все, что ребенок может сделать самостоятельно, он выполняет без участия педагога и родителей;
- Игры детей должны проходить в тихой обстановке, в которой они занимаются, не мешая друг другу. Ребенок может «выпустить пар» в специальной комнате для расслабления;
- После занятия малыши непременно убирают игрушки и атрибуты игры или занятия. Это развивает в них уважительное отношение к остальным;
- Если ребенок первым взял пособие, то он с ним и занимается. Так формируется осознание своих и чужих границ.

Методика М. Монтессори определила новую роль для воспитателя в качестве помощника образовательного процесса. Не навязывая плановые занятия, воспитатель лишь направляет процесс развития детей и наблюдает,

делая заметки о том, в какой игровой зоне наиболее комфортно ребенку и работа с какими материалами приносит эффективные результаты.

Существуют также определенные принципы, связанные с поведением воспитателя в педагогической системе Монтессори. Заключаются они главным образом в следующем: преподаватель категорически не должен нарушать процесс саморазвития ребенка. Здесь важно усвоить главную идею, передаваемую Марией Монтессори своим последователям: родители не являются творцами своего чада, он сам служит архитектором собственного развития, они же – лишь ассистенты в этой работе, помогающие своему ребенку.

Это же видение воспитательного процесса и является главной идеологией всей педагогической системы, заключающейся в том, чтобы помочь своему ребенку самостоятельно развиваться со дня его появления на свет. Доктор Монтессори ждет от взрослых, что в них произойдет смещение фокуса с себя самих на ребенка и его будущее. И действия их будут мотивированы именно этими помыслами.

Система поощрения детской деятельности в Монтессори-педагогике предоставляет воспитателю возможность выбора таких приемов оценки детской деятельности, при которых ребенок понимает, что его деятельность нацелена не на похвалу, а на результат: вместо «умница» или «молодец» применяется, например, формулировка «Ты быстро собрал башню».

Подготовка окружающей среды является ключевым моментом в педагогике Монтессори.

М. Монтессори полагала, что главная задача воспитателя – создать активную развивающую среду, в которой нет случайных предметов и деталей. Каждый элемент должен выполнять строго определенную функцию. Едва ли не первое, что сделала Монтессори в своей новой школе, – это раз и навсегда выдворила из класса пресловутую парту, которая, как она считала, ограничивает не только двигательную активность, но и познавательные способности ребенка [26].

Создавая развивающую среду для групповой работы с детьми, особенно для детей с разным возрастным развитием, следует обеспечить ребенку возможность самостоятельного выбора деятельности и на актуальном для него уровне. Все представленные в группе материалы имеют прямую цель и косвенную, что соответствует зонам актуального развития (то, что ребенок способен сделать самостоятельно) и ближайшего развития (то, что ребенок может сделать с помощью взрослого) (по Л.С. Выготскому). Помощь развитию ребенка осуществляется посредством комплекса материалов, относящихся к разным учебным разделам: упражнения по приобретению навыков практической повседневной деятельности; развитие сенсорики; развитие речи; математика и другие.

Подготовка среды позволяет ребенку понемногу выходить из-под взрослого попечительства, приобретать от нее независимость. Именно поэтому крайне важно создать такую среду, которая бы полностью соответствовала ему. Таким образом, размеры оборудования в месте, где ребенок учится, должны быть подобраны под его рост и пропорции. Кроме того, у него должна быть возможность свободно перемещать предметы мебели и самому выбирать, где он будет заниматься.

М. Монтессори был разработан целый комплекс материалов – ярких, привлекательных, способных заинтересовать ребёнка и активизировать его познавательные стремления. Вот лишь некоторые из них: фигурки-вкладыши, шершавые буквы, числовые станки, рамки с застёжками и другие. Эти методические пособия специально разрабатывались для стимулирования внимания, воли к достижению успеха, наблюдательности, сосредоточенности на задаче, при этом смысл их был ещё и в том, чтобы ребёнок сам нашёл и устранил свою ошибку, без помощи руководителя. Такой уважительный подход к малышу поднимал его самооценку, укреплял чувство собственного достоинства, способствовал проявлению активности и инициативности. Значение Монтессори-материалов: вызывают живой интерес к выполнению задания, дополнительно мотивируют ребёнка; дают возможность ребёнку легко

исправить ошибку без помощи взрослых; максимально активизируют сенсорное восприятие; отдают приоритет практической деятельности, а не абстрактным объяснениям, ребёнок много работает руками; разбивают процесс обучения на составные части, что позволяет совершенствовать каждый этап отдельно; развивают независимость и самостоятельность; усиливают концентрацию внимания, поскольку предполагают возможность повтора без ограничения времени на освоение навыка [22].

В Монтессори-системе большое внимание уделяется воспитанию самостоятельности детей. По мнению М. Монтессори «чем раньше мы начинаем воспитывать в детях стремление самим добиваться своих целей, тем скорее создадим сильных, а, следовательно, самостоятельных и свободных людей» [28, с. 62]. Тезис о необходимости воспитания самостоятельности выглядит для большинства современных педагогов банальностью, и проблема состоит в методах такого воспитания. Каким образом можно способствовать проявлению самостоятельности детей? Какую роль в воспитании самостоятельности играют упражнения по овладению навыками практической повседневной деятельности? При ответе на эти вопросы следует выделить несколько факторов: подготовительная среда и притягательный характер материалов, с которыми работает ребенок, возможность самоконтроля и особое поведение педагога.

Организуя подготовленную среду, нужно создать детям свободный доступ ко всем предметам. У детей должна быть возможность самостоятельно взять материал с полки и, позанимавшись с ним, поставить его на место. Размеры и вес материалов должны быть подходящими для детей. Сами материалы должны эстетично выглядеть, обладать привлекательностью. Важную роль в развитии самостоятельности играет возможность самоконтроля. Ребенку нужно дать возможность самому контролировать и исправлять свои ошибки. Педагогу нужно познакомить ребенка со способами самоконтроля, учить замечать свои ошибки [22].

Главная задача педагога четко и ясно показать ребенку, как надо обращаться с каждым материалом, с каждой вещью в группе и обязательно дать возможность ребенку самому поработать, поупражняться с материалом. Педагог не вмешивается в работу ребенка без необходимости, помня о том, что «каждая предоставленная ребенку помощь, не являющаяся необходимой, служит препятствием его развитию». Еще один важный аспект воспитания самостоятельности - самостоятельный выбор материала.

«Почти всегда маленькому ребенку, еще чаще старшему ребенку его занятие предписывается. Во всех этих вещах мы предоставляем ребенку совершенно свободный выбор, так как мы выяснили, что также и при выборе занятия ребенок руководствуется очень сильными внутренними мотивами. Ребенок, который сам выбирает занятия, может тем самым выразить и удовлетворить свою внутреннюю потребность» [26, с. 123]. Умение самостоятельно делать выбор, принимать решение - одно из важных социальных качеств. Это умение не приходит само собой, а приобретается постепенно путем тренировок.

Воспитание самостоятельности в Монтессори-группе осуществляется при помощи определённых средств: свободы выбора, особой позиции педагога, специально подготовленной среды и возможности осуществления самоконтроля. Свобода выбора в данной системе реализуется лишь в следующих случаях: выбор авто дидактического материала незанятого другими воспитанниками, выбор времени и места, а также выбор партнеров по деятельности. Для того чтобы среда способствовала формированию самостоятельности, она должна быть правильно организована: все дидактические материалы находятся в свободном доступе для ребенка, упражнения выполняются с реальными предметами, все предметы по возможности красивы и эстетичны, чтобы привлекать ребёнка, все предметы окружения подходят для активной деятельности; материал должен быть представлен в единственном экземпляре. Особая позиция педагога заключается в организации и руководстве самостоятельной деятельности ребенка.

Будучи средством обучения и воспитания (педагогическим средством), Монтессори-образовательная среда имеет потенциалы двух уровней в развитии самостоятельности детей младшего дошкольного возраста. Первый уровень - достижение состояния включенности в самостоятельную деятельность, а второй - развития (саморазвития) в данном виде деятельности.

Исходя из этого, основные потенциалы первого уровня Монтессори-образовательной среды, могут быть определены в качестве достижения дошкольниками устойчивого личностного состояния - включенность в самостоятельную деятельность. Достижение включенности предполагает: определение субъектом цели самостоятельной деятельности; интериоризацию этой цели; овладение необходимыми знаниями, умениями и навыками для успешного овладения этим видом деятельности; субъективную значимость для личности процесса, результата и межличностных отношений, возникающих в процессе самостоятельной деятельности; непосредственное участие в исследовательской деятельности и выполнение конкретных действий и операций, составляющих ее; интенсивность этой деятельности.

Второй уровень потенциалов Монтессори-образовательной среды в развитии самостоятельной деятельности дошкольников соотносится с формированием следующих индивидуальных способностей субъекта: аналитических, рефлексивных, коммуникативных, способности к организации собственной деятельности и деятельности группы.

Актуализация потенциала Монтессори-образования в развитии самостоятельной деятельности детей младшего дошкольного возраста осуществляется через построение и постоянное обогащение Монтессори-образовательной среды, создающей совокупность условий и возможностей для эффективного развития; саморазвития и самовыражения личности в самостоятельной деятельности.

Под совокупностью условий и возможностей Монтессори-образовательной среды мы понимаем то, что эта среда предоставляет младшему дошкольнику, чем его обеспечивает и что ему предлагает. А именно: ряд

обстоятельств, от которых зависит поведение ребенка и его взаимодействие с окружением, правилами и этикой взаимоотношений в группе.

При этом важно, что в отличие от «условий», и «факторов», принадлежащих самой среде, а не субъекту, который в ней находится, и односторонне воздействующих на этот субъект, возможность представляет особое единство свойств среды и самого субъекта, является в равной мере, как фактором среды, так и поведенческим фактором субъекта.

В образовательной среде ученые выделяют три компонента: социальный, пространственно-предметный и психодидактический (В.А. Левин).

Пространственно-предметный компонент - это пространственная структура помещений, возможность их пространственной трансформации в случае необходимости, дизайн интерьера, оборудование, особая атрибутика обстановки группы. Предметная среда, окружающая детей младшего дошкольного возраста и педагога, оказывает влияние на воспитательный процесс.

Социальный компонент включает:

- коммуникационную сферу (стиль общения и педагога, и воспитанника, пространственная и социальная плотность среди субъектов образования, степень скученности и др.);
- особенности субъектов образовательной среды (распределение статусов и ролей, индивидуальные особенности воспитанников и педагогов, их ценности, установки и т.п.);
- организационные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих объединений преподавателей, инициативных групп и др.);

Социальный компонент, так называемый «человеческий фактор» образовательной среды, определяется особой, присущей ей формой детско-взрослой общности. Важно, чтобы педагог и ребенок представляли собой единый, поли субъект развития, а отношения между ними строились как отношения сотрудничества.

Психодидактический (содержательно-методический) компонент:

- содержательная сфера (образовательные программы, учебные планы, учебные пособия, дидактические материалы);
- формы и методы организации образования (формы организации занятий, свободная работа детей младшего дошкольного возраста).

Психодидактический компонент образовательной среды включает в себя содержание образовательного процесса, осваиваемые ребенком способы действий, организацию образования.

Пространство группы разделено на «зоны» [44]:

- Зона упражнений в практической жизни. Упражнения по овладению навыками, необходимыми человеку в повседневной жизни (УПЖ) образуют один из базовых разделов Монтессори-педагогике, предназначенный для воспитания и обучения как самых маленьких (2-3 летних детей), так и более старших. В процессе этой деятельности, ребенок учится самостоятельно заботиться о себе (одеваться, раздеваться, мыть руки, причесываться, чистить обувь, переливать воду, пересыпать сыпучие материалы, пользоваться пипеткой, пинцетом, ножницами, ножом и т.д.). Он научается заботиться об окружающей среде, о помещении, в котором он находится (подметать, вытирать пыль, мыть стол, стирать, мыть посуду и т.д.), учится правилам хорошего тона, поведения в обществе, а также выполняет комплекс специальных упражнений на развитие общей координации движений, общей и мелкой моторики. УПЖ способствуют физическому, психическому и социальному развитию ребенка. Занятия УПЖ развивают психические процессы ребенка, такие как внимание, память, мышление, способность концентрированно работать и планировать свою деятельность. Важной задачей УПЖ является помощь социальному развитию детей, формирование у них позитивного социального поведения, знакомство с культурой поведения в обществе, обучение навыкам повседневной деятельности и личной гигиены (см. Приложение А).

- Сенсорная зона. В этой зоне собраны материалы для утончения, развития органов чувств. На освоение и различение формы предметов, размера,

цвета, веса и т.д. Большое внимание уделяется развитию осязания и слуха ребенка. Благодаря контакту с окружением и собственным исследованиям, ребенок формирует запас знаний, которыми может оперировать его интеллект. Без этого запаса теряется способность к абстрагированию. Контакт происходит с помощью органов чувств и движений. «Чувственное восприятие составляет главную и едва ли не единственную основу умственной жизни» - говорит М. Монтессори.

– Математическая зона. Эта зона тесно связана с материалами для развития чувств ребенка. Здесь дети получают представления о количестве предметов, порядковом и количественном счете, учатся распознавать и писать цифры, знакомятся с десятичной системой.

– Зона родного языка. Дидактический материал в этой зоне способствует развитию речи, обогащению словарного запаса, формированию обобщающих понятий, знакомит со звуками и буквами.

– Космическая зона. Здесь собраны материалы по расширению представлений об окружающем мире. Кроме классического Монтессори-материала в группе представлены другие развивающие игры. Ребенок сам выбирает зону и конкретный материал, с которым хочет работать. Он может работать один или с другими детьми – этот выбор он тоже обычно делает сам. Ребенок работает в собственном темпе, поскольку в методе Монтессори нет соревнования.

Сохранение и развитие детской индивидуальности, свобода как жизненное условие воспитания, без навязывания и принуждения, поощрение и развитие врожденной любознательности и познавательной активности – вот основная педагогическая ценность методики Марии Монтессори.

Таким образом, развитие самостоятельности у младших дошкольников в системе раннего развития М. Монтессори обеспечивается опорой на систему детской деятельности, которая обеспечивает мотивационную связь разных видов деятельности, организацией совместной деятельности детей и педагогов, которые становятся рабочим инструментом для приобретения ребенком

практического опыта реализации той или иной деятельности и применением предметно-развивающей среды, позволяющей свободно использовать ее компоненты, легко и гибко ее менять, дополнять или даже создавать в зависимости от собственных задач.

2 Организация опытно-экспериментальной работы по формированию самостоятельности в младшем дошкольном возрасте

2.1 Оценка уровня сформированности самостоятельности в младшем дошкольном возрасте

Эмпирическое исследование было проведено на базе Муниципального детского сада «Ёлочка». В исследовании приняли участие 24 младших дошкольника в возрасте 3-4 года и их родители.

Работа проводилась поэтапно. На первом этапе осуществлялась первичная диагностика самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста. Этап продолжался одну неделю в феврале 2018 г.

На втором этапе были реализованы план мероприятий работы с педагогами дошкольного учреждения, план работы родителей по развитию самостоятельности у детей и организована свободная работа детей младшего дошкольного возраста в Монтессори-подготовленной среде. Длительность этапа – 6 недель в феврале – марте 2018 г.

На третьем этапе осуществлялась контрольная диагностика самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста. Длительность этапа – одна неделя, апрель 2018.

Для диагностики сформированности самостоятельности в младшем дошкольном возрасте были использованы методики: наблюдение по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой и «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой.

Карта проявлений самостоятельности заполняется психологом или воспитателем на основе наблюдений, проведенных за ребенком. Если оказалось, что указанное качество ребенок не проявляет никогда, то в соответствующей графе ставится 0 баллов, иногда - 2 балла, часто - 4 балла. Показатели самостоятельности, используемые в «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Карта проявления самостоятельности А.М. Щетининой

Показатели самостоятельности	Частота проявлений		
	никогда	иногда	часто
Умеет найти себе дело			
Имеет свою точку зрения			
Не обращается за помощью к сверстникам			
Не обращается за помощью к взрослому			
Стремится все делать сам			
Доводит начатое дело до конца			
Без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи			
Самостоятельно решает конфликты со сверстниками			
Не заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством			
Негативно относится к какой-либо помощи со стороны взрослого или сверстников			
Без напоминания выполняет порученные дела			
Может играть один			

Обработка и интерпретация результатов. Подсчитав количество баллов, можно определить уровень развития самостоятельности у ребенка: низкий - 0-12 баллов; средний - 13-24 балла; высокий - 25-48 баллов.

Существенным показателем уровня развития самостоятельности является наличие у ребенка потребности в ней, о которой можно судить по степени активности и инициативности, проявлению интереса к той или иной деятельности и желания заниматься ею, по достижению результата внешней или внутренней цели деятельности. Реализация потребности ребенка в самостоятельном выполнении деятельности во многом зависит от возможностей достижения результата, от владения ребенком необходимыми умениями, навыками, способами действия. Наличие необходимых возможностей придает ребенку уверенность в своих силах и стимулирует его активность и настойчивость в достижении цели деятельности, самостоятельность в выборе способов ее реализации. Таким образом, все развитие самостоятельности у ребенка тесно связано с такими психологическими его особенностями, как активность, инициативность, самоконтроль.

На основе методики «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой делаются выводы об уровне самостоятельности:

1) Низкий уровень развития самостоятельности.

Критерии определения уровня самостоятельности: низкий интерес к заданиям в обычных условиях, повышающийся в нестандартных условиях, наличие бесцельных нерезультативных действий, инертность, обращение к взрослому за помощью без использования собственных возможностей, активность сравнительно высокая в начале деятельности, затем быстро идет на убыль вследствие пресыщения, результат достигается с помощью хаотических проб.

2) Средний уровень развития самостоятельности.

Высокий интерес к заданиям, но выраженная неустойчивость поведения, в начале деятельности – высокая активность, но при столкновении с трудностями темп работы снижается, действия становятся менее целенаправленными, иногда безрезультатно повторяются, поддержка взрослого, небольшая помощь, поощрение нередко приводят к существенному подъему активности, инициативы, дети адекватно оценивают свою работу, но стремление к улучшению результатов выражено слабо, в обычных условиях наблюдается несдержанность, импульсивность, небрежное выполнение задания, однако при усложнении задачи проявляется более высокая организованность, инициативность и независимость, в этом случае заметно ярко выраженное эмоциональное отношение к своей деятельности и достигаемым результатам, наблюдается ответственное отношение к работе, стремление не отступить перед трудностями, преодолевать их своими силами, не обращаясь к взрослому за помощью.

3) Высокий уровень развития самостоятельности.

Внимательное принятие задач, сосредоточенность, активные действия, направленные на достижение результата, обращения к взрослым за помощью редки и появляются лишь после исчерпания собственных возможностей, работа выполняется без спешки, суетливости, наблюдается стойкая мобилизация усилий, встречающиеся трудности не демобилизуют детей, а, напротив, вызывают стремление во что бы то ни стало найти пути и способы их

преодоления, время выполнения заданий обычно используется рационально, работа выполняется добросовестно, аккуратно, эмоциональные реакции свидетельствуют об умении самостоятельно оценить качественно своей работы, объективно соотнести полученный результат с требуемым, в играх выступают инициаторами.

Результаты диагностики представлены ниже. После организации наблюдения по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой были получены следующие результаты (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты первичного наблюдения за проявлениями самостоятельности младших дошкольников по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой

Уровень	Количество дошкольников	
	Абсолютное число	Процентное соотношение
Высокий	5	20,8
Средний	9	37,5
Низкий	10	41,7

В таблице 2 видно, что 20,8% ребят в основном умеют найти себе дело, не обращаются за помощью к сверстникам и взрослому, стремятся все делать сами, доводят начатое дело до конца, негативно относятся к какой-либо помощи со стороны взрослого или сверстников и т.д. 37,5% дошкольников проявляли подобные формы поведения иногда, а 41,7 % ребят проявляли эти формы поведения очень редко или не проявляли вовсе. Для наглядности результаты методики отражены на рисунке 1.

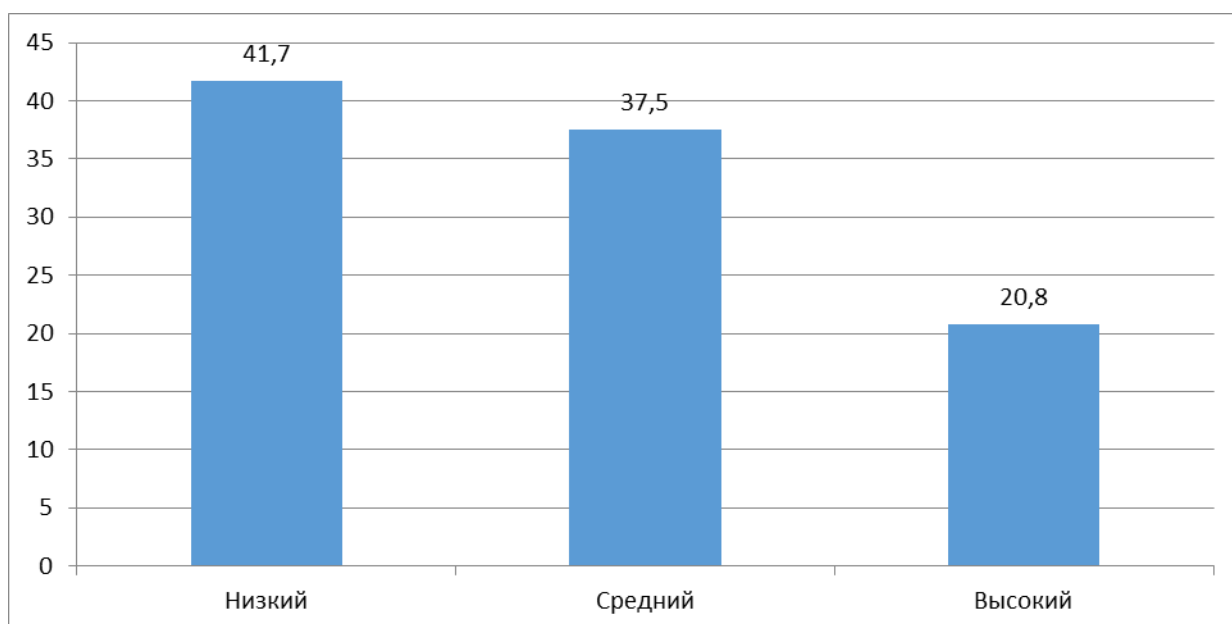


Рисунок 1 – Результаты первичного наблюдения за проявлениями самостоятельности младших дошкольников по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой, %

На рисунке 1 видно, что большинство младших дошкольников имеют низкий и средний уровень сформированности самостоятельности. Результаты диагностики сформированности самостоятельности по методике «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты первичной диагностики уровня проявления самостоятельности младших дошкольников по методике «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой

Уровень	Количество дошкольников	
	Абсолютное число	Процентное соотношение
Высокий	5	16,7
Средний	10	45,8
Низкий	9	37,5

По результатам, представленным в таблице 3, видно, что 16,7% ребят проявляют высокий уровень самостоятельности, 45,8% младших дошкольников

проявляют средний уровень самостоятельности, а 37,5 % ребят – низкий уровень. Для наглядности результаты по обеим методикам представлены на рисунке 2.

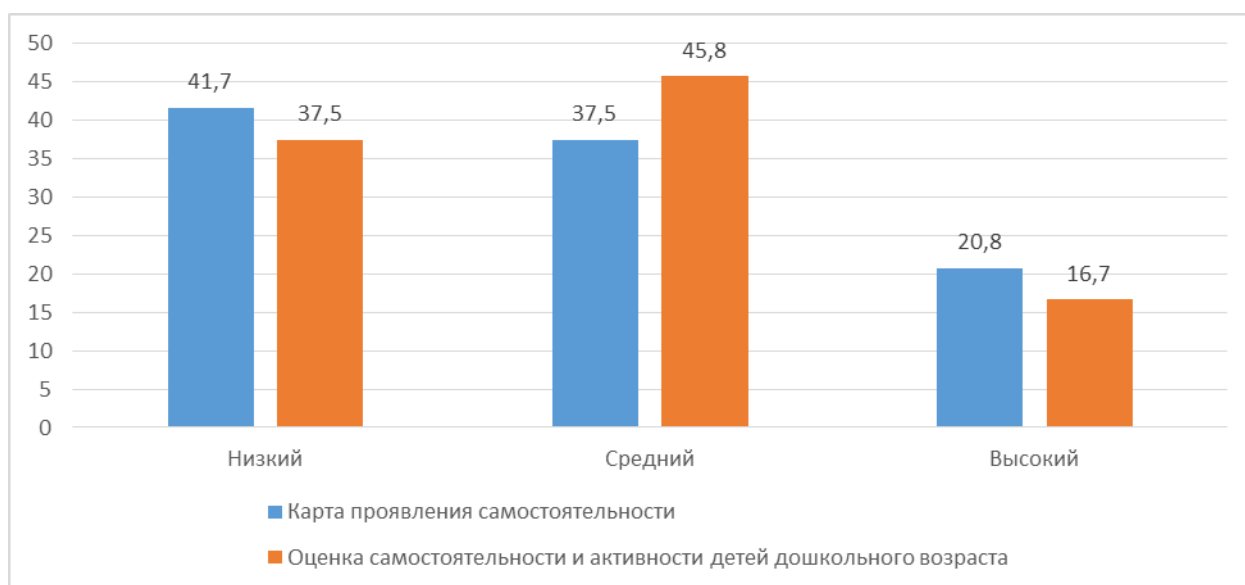


Рисунок 2 - Сопоставление результатов диагностики самостоятельности по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой и методике «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой

На рисунке 2 видно, что оценка самостоятельности по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой практически совпадает с оценкой по методике «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой. Это подтверждает верность результатов и указывает на необходимость формирующей работы

После первичной диагностики уровня сформированности самостоятельности младших дошкольников нами была организована опытно-экспериментальная работа по формированию самостоятельности у младших дошкольников, содержание которой раскрывается в следующем параграфе.

2.2 Формирование самостоятельности в младшем дошкольном возрасте

В процессе опытно-экспериментальной работы комплекс условий и возможностей Монтессори-образовательной среды, способствующий развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста, обеспечивался всеми ее компонентами.

Пространственно-предметный компонент Монтессори-образовательной среды был преобразован следующим образом. Для успешного развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста, организуя пространственную структуру Монтессори-образовательной среды, соблюдались следующие принципы (по В.А. Левину).

Насыщенность и разнообразие пространственно-предметной структуры Монтессори - образовательной среды создавали детям возможность для осуществления постоянного пространственного и предметного выбора. Предоставляя воспитанникам комплекс разнообразных возможностей, структурно сложная Монтессори-образовательная среда провоцировала их на проявление самостоятельности и свободной активности. Внешне привлекательный и четко структурированный дидактический материал вызывал у детей желание работать с ним и исследовать его.

Гибкость пространственно-предметной структуры Монтессори-образовательной среды обеспечивала детям младшего дошкольного возраста возможность проявления их творческой, преобразующей активности. В зависимости от конкретных условий образовательного процесса, Монтессори-образовательная среда создавала возможности для изменения окружающего предметного мира, позволяла производить функциональные изменения различных предметов. Один и тот же дидактический Монтессори-материал предполагал несколько вариантов работы с ним, причем новые варианты его использования часто находили сами дети, экспериментируя с материалом и

открывая все новые способы и упражнения.

Индивидуализированность пространственно-предметной структуры Монтессори-образовательной среды способствовала удовлетворению потребности детей в персонализированном пространстве. Наличие такой индивидуализированной территории обеспечивало ребенку ощущение физической и эмоциональной безопасности, удовлетворяя соответствующую базовую биологическую потребность, что является необходимым условием его личностного развития.

Аутентичность (сообразность жизненным проявлениям) пространственно-предметной структуры Монтессори-образовательной среды обеспечивала воспитанникам возможность осуществления деятельности в наиболее благоприятном для них ритме, соответствующем их возрастным и индивидуальным особенностям.

Дополнительные возможности умственного, эстетического развития обеспечивала учащимся организация пространственно-предметной структуры Монтессори-образовательной среды как носителя символических сообщений. Помимо дидактических Монтессори-материалов в Монтессори-классе находились предметы, обеспечивающие возможности для умственного развития (комплекс наглядных пособий - таблиц и схем, приборов, муляжей, макетов), эстетического развития (произведения искусства и др.), просто добротные сделанные качественные вещи, будь то мебель или канцелярские принадлежности.

Социальный компонент Монтессори-образовательной среды. Основные характеристики социального компонента Монтессори-образовательной среды, способствующей развитию самостоятельной деятельности детей младшего дошкольного возраста, используя предложенный В.А. Левиным методологический подход, можно сформулировать следующим образом:

– взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями, которые обуславливаются, прежде всего, уважительным отношением, доброжелательностью,

преобладанием положительного оценивания;

– преобладающее позитивное настроение субъектов образовательного процесса, в значительной степени, вызванное реализацией потребности в свободной самостоятельной деятельности и ощущением собственного успеха в ней (поскольку деятельность, которую осуществляют субъекты в образовательном процессе, может носить развивающий характер только в том случае, если ее участники вовлечены в переживание самого процесса этой деятельности, психологически включены в нее);

– атмосфера сотрудничества, сплоченность, сознательность и ответственность всех субъектов образовательного процесса;

– продуктивность взаимодействий, Монтессори-образовательная среда наряду со всеми выше рассмотренными условиями способствовала формированию соответствующих знаний, умений и навыков.

Интегральным показателем соответствия социального компонента Монтессори-образовательной среды требованиям, предъявляемым к социальному компоненту развивающей образовательной среды, явилось переживание эмоционального благополучия всеми субъектами образовательного процесса, которое выступает как необходимое условие их эффективного личностного развития.

Психодидактический компонент Монтессори-образовательной среды. Данный компонент отражает содержание связей между пространственно-предметным и социальным компонентами Монтессори-образовательной среды, или, другими словами, педагогическое обеспечение ее развивающих возможностей.

Педагогическая организация Монтессори-образовательной среды на основе оптимальной организации системы связей между всеми ее элементами обеспечивала комплекс возможностей для личностного саморазвития всех субъектов образовательного процесса. Это позволяет говорить об организации развивающего образовательного процесса в организации.

Среда-ориентированный подход к организации образовательного

процесса позволил перенести акцент в деятельности педагога с активного педагогического воздействия на личность ребенка в область создания образовательной среды, в которой происходит его саморазвитие. При таком подходе включались механизмы внутренней активности воспитанника в его взаимодействии со средой (чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие).

Воспитание самостоятельности в Монтессори-группе осуществляется при помощи определённых средств: свободы выбора, особой позиции педагога, специально подготовленной среды и возможности осуществления самоконтроля.

Свободный выбор. Самостоятельно сделать выбор, принять решение - это навыки, которые не приходят сами по себе, а постепенно формируются в результате тренировок. Чтобы развитие самостоятельности проходило наиболее успешно, учиться выбирать желательно начинать с раннего детства. Однако, идея свободы имеет определенные границы и реализуется лишь в трех конкретных ситуациях выбора ребёнка:

- выбор предмета для занятий;
- выбор времени и места;
- решение заниматься одному или в паре, группе детей.

Ребенок имеет право выбрать, с каким материалом и где именно он будет заниматься. При этом педагог не будет навязывать какую-либо деятельность. В этом случае ребенку предоставляется возможность выбрать работу по потребности. Если ребёнок выбрал себе работу, он может заниматься ею, сколько хочет. Он может вымыть стол, даже если тот уже чистый, несколько раз перемывать посуду, пересыпать зерно или переливать воду. К числу ограничений здесь относится необходимость полностью завершить работу и убрать материал на место.

Также ребенок имеет право выбрать себе партнера по занятию, в соответствии со своими потребностями. В Монтессори-группах детей не

объединяют по возрастному признаку, поэтому воспитанник может заниматься с детьми старше или младше себя. Это способствует развитию коммуникативных навыков, а также провоцирует интерес к работе (при работе со старшими товарищами) либо мотивацию к освоению новых навыков и младших воспитанников. Каждый ребёнок имеет право и получает возможность двигаться в освоении мира через специально подготовленную среду со своей скоростью и ритмом. Воспитатель предлагает ребёнку те упражнения, которые соответствуют его (ребёнка) интересу и так называемому сензитивному периоду в развитии.

Знание основных, универсальных для всех детей, сензитивных периодов исключает возможность «пропустить» важный момент в развитии ребенка, что особенно тревожит родителей, наблюдающих, как им кажется, занимающегося «несерьезными делами» ребенка.

Педагогически подготовленная среда. Высшая цель гуманистической педагогики – создать условия для раскрытия духовного потенциала ребенка. Для этого в системе М. Монтессори разработана специальным образом педагогически подготовленная среда. В ней наличествуют в обобщённом виде все ценности, которые накопило человечество: от восприятия предметов в многообразии их форм, цветов и объемов до приручения животных, и освоения правил человеческого общежития.

Для того чтобы среда способствовала формированию самостоятельности, её надо правильно организовать. Рассмотрим на примере упражнений в практической жизни (упражнения в этой зоне непосредственно направлены на формирование у ребёнка потребности и навыков самообслуживания, заботы об окружающей среде):

- все дидактические материалы находятся в свободном доступе для ребенка. Они располагаются на низких, открытых, хорошо просматриваемых полках, чтобы у детей была возможность самостоятельно взять материал, а после работы поставить на место;
- упражнения выполняются с реальными предметами. Ребенок

стирает тряпочки мылом в тазике, чистит ботинки настоящим кремом, для глажения применяется реальный утюг;

– все предметы по возможности красивы и эстетичны, чтобы привлекать ребёнка. Тогда среда говорит ему «поработай со мной», «обращайся со мной аккуратно»;

– все предметы окружения подходят для активной деятельности (среда становится развивающей только при активном взаимодействии с ней) тазики, ведра, щетки, кувшинчики подбираются небольшого размера, их ставят на низкие столы, подбирают легкий утюг с удобной ручкой, шьют маленькие полотенца, тряпочки;

– материал должен быть представлен в единственном экземпляре. Это воспитывает терпение в ожидании материала, волю. Присутствие материала в одном экземпляре ограждает ребёнка от слепого подражания в деятельности другим детям, требует прислушиваться к собственным потребностям. Особое место в «подготовленной» среде занимает совокупность практических материалов, соответствующих различным сферам психофизического развития детей (знаменитые Монтессори-материалы). Монтессори-материал не заменяет мир, а является «ключом к этому миру».

Возможность самоконтроля. Важную роль для развития самостоятельности ребёнка играет возможность самоконтроля, заключённая в материале. Пролитая вода, рассыпанное зерно остаются в пределах разноса и даже совсем маленькие, двух-трёхлетние дети в состоянии заметить эту ошибку и исправить её самостоятельно. Большими возможностями самоконтроля обладает сенсорный материал. Так, построение Розовой башни можно проконтролировать с помощью самого маленького кубика, а для проверки правильности подбора правильных шумов на Шумящих коробочках имеются разноцветные контрольные точки. В математических материалах и материалах по обучению чтению используются разнообразные контрольные карты, в географических материалах – карты вкладыши.

Таким образом, материалы устроены так, чтобы дать ребёнку

возможность самому видеть и исправлять свои ошибки. Именно поэтому Монтессори – материалы называются автодидактическими. Педагогу остается только познакомить ребенка со способами самоконтроля.

Особая позиция Монтессори-педагога. Взрослый в данной воспитательной среде не оказывает прямого формирующего воздействия на ребенка. Его роль – организация и руководство самостоятельной деятельностью ребенка. Такая позиция является результатом особого взгляда Марии Монтессори на ребенка. Она считала, что ребенка нельзя сравнивать с чистым листом, что, приходя в этот мир, в детей уже заложен свой духовный потенциал, свой «духовный зародыш». Взрослый не может развить ребенка, он может лишь помогать, признавая за ребенком право развиваться по своему собственному пути со своей индивидуальной скоростью. При этом главный шаг, который должен сделать педагог – это подготовить себя.

Эту подготовку можно условно разделить на три этапа:

1) Взрослый становится опекуном и хранителем окружающей среды. Влияние окружающей среды косвенно, но, если его не будет, не будет и эффективных постоянных улучшений – физических, интеллектуальных, духовных.

2) Благоустроив окружающую среду, педагог «... должен быть подобен пламени, которое согревает всех своим теплом, манит к себе и вливает новые силы» [27, с. 58], - пишет М. Монтессори.

3) В конечном счете, наступает момент, когда ребенок начинает проявлять интерес к чему-либо, и теперь воспитатель не должен прерывать его, так как этот интерес «раскрывает цикл новой деятельности». Не вмешиваться – означает в этот период, не вмешиваться ни при каких обстоятельствах (исключение – действия, несущие опасность ребенку или окружению). Это умение не приходит легко.

На этапе формирующего эксперимента был составлен план мероприятий работы с педагогами дошкольного учреждения.

Мероприятия проводили с педагогами всего коллектива, так как

изучаемая проблема является важной, и руководители дошкольного учреждения сочли необходимым проведение мероприятий такой направленности. Мероприятия представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Мероприятия по подготовке педагогов к работе по развитию самостоятельности младших дошкольников в подготовленной Монтессори-среде

Мероприятия	Ожидаемый результат
Мониторинг. Цель: изучение осведомленности педагогов в вопросах обеспечения условий для организации самостоятельной деятельности дошкольников	Аналитическая справка
Мониторинг. Цель: изучение состояния педагогической работы по организации самостоятельной деятельности дошкольников. План: - анализ планов образовательной работы с детьми; - просмотр педагогических мероприятий; беседы по вопросам организации самостоятельной деятельности воспитанников	Аналитическая справка
Педагогический совет Тема: Условия организации самостоятельной деятельности дошкольников	Перспективный план работы по реализации задачи
Проблемный семинар. Тема: «Обновление содержания организации работы педагогов в самостоятельной деятельности дошкольников». План: 1. Разработка плана оказания помощи педагогам по организации условий для самостоятельной деятельности детей 2. Создание творческих групп по разработке технологии организации самостоятельной деятельности педагога и детей. 3. Разработка проектов по всем возрастам в соответствии с комплексно-тематическим планированием.	Учебно- методический комплекс образовательной программы семинара
Организация выставки - Локальные нормативные акты; - методические рекомендации; - планы педагогических мероприятий.	Нормативно-методическое сопровождение
Работа творческой группы Разработка модели организации самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста	Описание модели
Семинар-практикум Особенности организации самостоятельной деятельности педагога и детей: - создание условий; - создание мотивации; - подача нового материала; - организация детей; подведение итога.	Материалы семинара

Окончание таблицы 4

Мероприятия	Ожидаемый результат
Панорама педагогических идей Условия организации самостоятельной деятельности воспитанников разных возрастных групп.	«Копилка» педагогических идей
Творческие отчеты Из опыта организации самостоятельной деятельности детей разных возрастных групп.	Материалы отчетов

К работе по формированию самостоятельности детей привлекли и родителей, работали с ними по плану, представленному в таблице 5.

Таблица 5 – Мероприятия по работе с родителями для поддержки развития самостоятельности младших дошкольников

Содержание работы	Форма
Оформление стендов «Самостоятельность дошкольников»	Письменные консультации, информационные листы
Консультация «Как помочь ребенку стать самостоятельным»	Групповая консультация
Выставка и конкурс детских работ «Ярмарка осенних поделок»	Выставка, развлечение
Консультация «Самостоятельная художественная деятельность детей»	Индивидуальная консультация
Консультирование родителей «Растим детей самостоятельных»	Консультация
Консультация «Организация самостоятельной театрализованной деятельности и развитие творческой активности дошкольников»	Индивидуальная консультация
Консультация «Самостоятельная двигательная деятельность дошкольников»	Индивидуальная консультация
Консультация «Методы приучения ребенка к самостоятельности»	Индивидуальная консультация

Таким образом, для формирования самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в дошкольной организации создали систему работы, основанную на модели организации самостоятельной деятельности детей, использующую разнообразные формы работы с педагогами и родителями по организации самостоятельной деятельности детей; развивающую предметно-пространственную среду для организации самостоятельной деятельности детей.

2.3 Оценка уровня сформированности самостоятельности в младшем дошкольном возрасте после формирующей работы

После проведения формирующей работы была проведена повторная диагностика уровня сформированности самостоятельности младших дошкольников по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой. Диагностика дала следующие результаты, обобщенные и представленные в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты диагностики самостоятельности по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой после формирующей работы

Уровень	Количество дошкольников	
	Абсолютное число	Процентное соотношение
Высокий	5	20,8
Средний	13	54,2
Низкий	6	25,0

Значительного повышения самостоятельности не произошло, проявление высокого уровня самостоятельности осталось без изменений, 20,8% ребят довольно часто умеют найти себе дело, не обращаются за помощью к сверстникам и взрослому, стремятся все делать сами, доводят начатое дело до конца, негативно относятся к какой-либо помощи со стороны взрослого или сверстников и т.д. Выросло до 54,2% количество младших дошкольников, которые иногда стали проявлять формы поведения, демонстрирующие самостоятельность. Соответственно, сократилось до 25,0 % количество ребят, у кого подобные формы поведения не наблюдались. Для наглядности результаты методики отражены на рисунке 3.

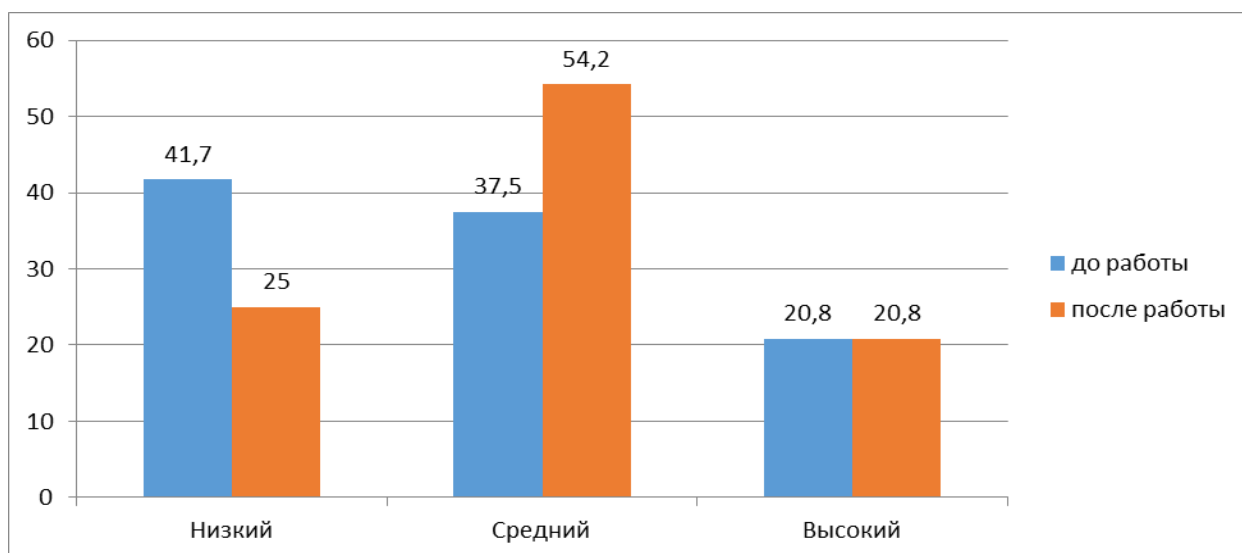


Рисунок 3 - Сравнение результатов диагностики самостоятельности младших школьников по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой до и после формирующей работы, %

На рисунке 3 видно, что изменение уровня не коснулось высокого уровня сформированности самостоятельности, произошло увеличение количества младших дошкольников по среднему уровню и уменьшение по низкому. Результаты диагностики сформированности самостоятельности после проведения формирующей работы по методике «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты диагностики самостоятельности по методике «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой после формирующей работы

Уровень	Количество учащихся	
	Абсолютное число	Процентное соотношение
Высокий	6	25,0
Средний	11	45,8
Низкий	7	29,2

Для большей наглядности соотношение результатов по методике «Оценка

самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой до и после формирующей работы отражены на рисунке 4.

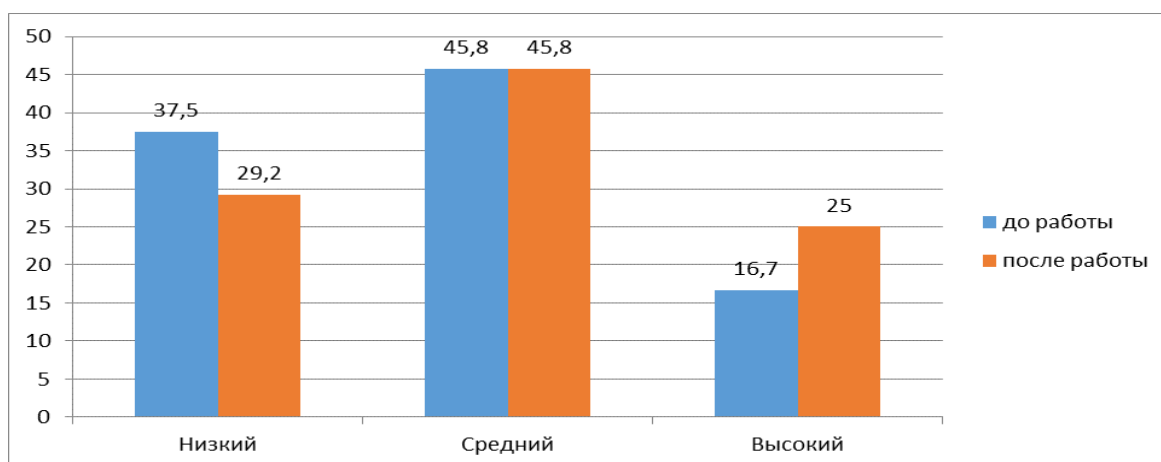


Рисунок 4 - Сопоставление результатов диагностики самостоятельности по методике «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой до и после формирующей работы

Проведенное исследование по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой выявило достаточно низкий уровень самостоятельности у младших дошкольников: 20,8% ребят проявляли самостоятельные формы поведения часто; 37,5% младших дошкольников иногда демонстрировали самостоятельные формы поведения; 41,7 % ребят не проявляли самостоятельных формы поведения.

Схожие результаты получены по методике «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой: 16,7% продемонстрировали высокий уровень самостоятельности, 45,8% - средний уровень и 37,5 – низкий.

После проведения формирующей работы в системе Марии Монтессори была выявлена положительная динамика в уровне сформированности самостоятельности у младших дошкольников.

По «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой выявлен рост с низкого уровня до среднего (уменьшение низкого уровня с 41,7% до 25,0% и увеличение среднего с 37,5% до 54,2%). Подобную динамику выявляет

и методика «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой: произошло уменьшение количества младших дошкольников, оцениваемых на низком уровне с 37,5% до 29,2% и увеличилось количество младших дошкольников, оцениваемых на высоком уровне сформированности самостоятельности с 16,7% до 25,0%.

Таким образом, можно сделать вывод, что проведение формирующей работы в системе Марии Монтессори повысило уровень сформированности самостоятельности младших дошкольников. Увеличилось количество младших дошкольников, демонстрирующих высокий уровень самостоятельности и уменьшилось количество младших дошкольников с низким уровнем самостоятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило решить следующие задачи:

1) Проведен анализ понятия самостоятельности и возрастных особенностей развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста. Самостоятельность является очень важным нравственно – волевым качеством. Ее формирование у детей дошкольного возраста – это сложный многоплановый процесс, который имеет свою специфику. Педагоги, в свою очередь, максимально работают над этой проблемой с детьми в рамках практических занятий, психологи, тщательно развивают теоретические основы понятия «самостоятельность». Данный тандем поспособствует тому, что выпускника дошкольной организации в полной мере, можно будет назвать самостоятельной, инициативной личностью. Это полностью соответствует социальному заказу государства современной системе образования и Федеральному государственному стандарту дошкольного образования.

2) Выявлены и описаны основные положения развития самостоятельности в системе М. Монтессори для детей младшего дошкольного возраста. Согласно М. Монтессори, в человеке стремление к самостоятельности заложено изначально, что может быть реализовано через соответствующие принципы, к которым относятся индивидуальный подход, специально созданный дидактический материал и педагогическая среда, поощрение саморазвития в детях. М. Монтессори писала, что все стремление ребенка направлено на то, «чтобы через отделение от взрослого и через самостоятельность развиться в свободную личность...Наше воспитание во всём учитывает это стремление ребёнка; наше усилие направлено на то, чтобы помочь ребёнку стать самостоятельным».

3) Для обоснования психолого-педагогических условий развития детской самостоятельности в системе М.Монтессори необходим учет таких факторов, как: социальный заказ в аспекте исследуемой проблемы; содержательные аспекты самостоятельности, имеющей интер-социальный

характер, оказывающей влияние на особенности реализации воспитательной системы развития детской самостоятельности. Рассматриваемые психолого-педагогические условия направлены на обеспечение развитие детской самостоятельности по системе М.Монтессори.

4) Выявлен актуальный уровень развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста экспериментальной группы. Проведенное исследование по «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетининой выявило достаточно низкий уровень самостоятельности у младших дошкольников: 20,8% ребят проявляли самостоятельные формы поведения часто; 37,5% младших дошкольников иногда демонстрировали самостоятельные формы поведения; 41,7 % ребят не проявляли самостоятельных формы поведения. Схожие результаты получены по методике «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой: 16,7% продемонстрировали высокий уровень самостоятельности, 45,8% - средний уровень и 37,5 – низкий.

5) Описана программа развития самостоятельности детей младшего школьного возраста в системе М. Монтессори. В исследовании разработаны и экспериментально проверены педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования самостоятельности у младших дошкольников. В качестве наиболее значимых из них выдвинуты:

- опора на систему детской деятельности, которая обеспечивает мотивационную связь разных видов деятельности;
- особая организация совместной деятельности детей и педагогов, которые становятся рабочим инструментом для приобретения ребенком практического опыта реализации той или иной деятельности;
- создание особой предметно-развивающей среды, позволяющей свободно использовать ее компоненты, легко и гибко ее менять, дополнять или даже создавать в зависимости от собственных задач.

6) Оценена развитость самостоятельности детей экспериментальной группы после формирующих действий. После проведения формирующей

работы в системе Марии Монтессори была выявлена положительная динамика в уровне сформированности самостоятельности у младших дошкольников.

По «Карте проявления самостоятельности» А.М. Щетиной выявлен рост с низкого уровня до среднего (уменьшение низкого уровня с 41,7% до 25,0% и увеличение среднего с 37,5% до 54,2%). Подобную динамику выявляет и методика «Оценка самостоятельности и активности детей дошкольного возраста» А. Козловой: произошло уменьшение количества младших дошкольников, оцениваемых на низком уровне с 37,5% до 29,2% и увеличилось количество младших дошкольников, оцениваемых на высоком уровне сформированности самостоятельности с 16,7% до 25,0%.

Таким образом, выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Скулганова, Е.Н. Методика М.Монтессори. Развитие самостоятельности через развивающую среду / Е.Н. Скулганова. - Спб: АСТ, 2013. - 98 с.
2. Арсеньева, М.В. Психолого-педагогическая характеристика самостоятельности дошкольников ДОУ разной направленности / М.В. Арсеньева, А.А. Бердичевская, В.В. Медведева // Специальное образование: методология, теория, практика. - 2017. - № 1. - С. 152-156.
3. Аткинсон, В.В. Сила мысли. - М.: Келвори, 1995. - 301 с.
4. Бабаева, Т. И. Развитие самостоятельности как фактор подготовки детей к обучению в школе / Т. И. Бабаева // Воспитываем дошкольников самостоятельными: сб. статей. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. – С. 3-13.
5. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. - М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. - 349 с.
6. Василюкин, Т.П. Педагогическая система Монтессори: сущность и особенности / Т.П. Василюкин // Проблемы современного педагогического образования. - 2017. - № 55-8. - С. 117-123.
7. Веденисова, Л.Ф. Воспитание самостоятельности у младших подростков в группе продленного дня. - М.: Педагогика, 1980. – 18 с.
8. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи: учебное пособие / А.Н. Гвоздев – М.: Просвещение, 2008. – 210 с.
9. Джулагов, С.М. Самостоятельность как компонент самоорганизации детей / С.М. Джулагов // Современная наука: тенденции развития Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А.И. Вострецова. - 2017. - С. 111-114.
10. Дидора, М.И. Формирование самостоятельности младших школьников в процессе обучения. / М. И. Дидора - Дис. ... канд. психол. наук- Киев, 1982. - 174 с.

11. Дмитриева, Ю.Н. Психологические основы самостоятельности как свойства личности / Ю.Н. Дмитриева // Вопросы психологии личности и общественной психологии. - Л.: ЛГПИ им. А. и. Герцена, 1994. - С. 141-158.
12. Евдокимова, Е.Г. Условия развития самостоятельности дошкольников по системе М. Монтессори / Е.Г. Евдокимова, Е.А. Потапова // Образование в современном мире сборник научных статей. Под редакцией проф. Ю. Г. Голуба. – Саратов: Изд-во СГУ, 2017. - С. 140-145.
13. Жарова, Л.В. Учить самостоятельности / Л.В. Жарова. - М.: Просвещение, 2005. - 105 с.
14. Зимонина, О.В. Организационно-педагогические условия развития самостоятельности у детей подготовительной группы: Дис. ... канд. Пед. Наук: Брянск, 1998 - 191 с.
15. Зиновьева, Л.С. Предметно-развивающая образовательная среда как приоритетное направление деятельности детского сада по системе Монтессори / Л.С. Зиновьева // Педагогическое мастерство Материалы V Международной научной конференции. - 2014. - С. 156-158.
16. Коган, И.М. Психолого-педагогические аспекты совершенствования учебно-воспитательного процесса в ВУЗе в условиях перестройки высшей школы. – СПб. Изд. ВКАС, - 2000. -79 с.
17. Корнетов, Г.Б. Педагогика Марии Монтессори: воспитание свободой / Г.Б. Корнетов // Психолого-педагогический поиск. - 2015. - № 3 (35). - С. 68-79.
18. Котова, М.А. К вопросу о формировании самостоятельности дошкольников / М.А. Котова // Новая наука: Современное состояние и пути развития. - 2015. - № 6-2. - С. 51-53.
19. Кухарев, Н.В. Формирование умственной самостоятельности / Н.В. Кухарев. - Минск: Народная асвета, 1992. – 184 с.
20. Левитов, Н.Д. Детская и педагогическая психология: учебное пособие / Н.Д. Левитов. - М.: Просвещение, 2000. - 478с.

21. Лунева, О.В. Основные подходы к определению понятия «самостоятельность» / О.В. Лунева // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - № 51-5. - С. 249-255.
22. Люблинская, А.А. Воспитание самостоятельности у детей / А.А. Люблинская // Дошкольное воспитание. – 2012. - №2. - С. 66-72.
23. Машковцева, Л.М. К вопросу проявления самостоятельности у дошкольников / Л.М. Машковцева // Вопросы психологии. - 2016. - №9. - С. 80-81.
24. Микерина, А.С. Педагогическая система Марии Монтессори: учебное пособие / А.С. Микерина. – Челябинск: ЧГУ, 2016. – 124 с.
25. Монтессори, М. Впитывающий разум ребенка. - СПб: Благотворительный фонд «ВОЛОНТЕРЫ», 2009. - 320 с.
26. Монтессори, М. Значение среды в воспитании: Пер. с итал. К.Памфиловой // Частная школа. – 1995. – №4. – С. 122-127.
27. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому / сост., вступ. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – М.: Издат. Дом «Карапуз», 2000. – 272 с.
28. Монтессори, М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / М. Монтессори. – М.: Карапуз, 2009. – 288 с.
29. Морозов, М.Ф. Воспитание самостоятельности мысли дошкольников в учебной работе. - М.: Просвещение, 1979. – 92 с.
30. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 2015. – 362 с.
31. Олушко И.В. Основные подходы к исследованию самостоятельности личности / И.В. Олушко // Мир педагогики и психологии. - 2017. - №7. - С. 36-46.
32. Петров, А.В. Личность и самостоятельность / А.В. Петров // Мир науки, культуры, образования. - 2016. - № 3 (58). - С. 167-171.
33. Петрушина, С.А. Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста в условиях группы функционирующей по технологии

Марии Монтессори / С.А. Петрушина, Е.А. Шкута // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам VII междунар. науч.-практ. Конф. – № 5(7). – М.: Изд. «МЦНО», 2017. – С. 24-29.

34. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый. - М.: Просвещение, 1999. - 239 с.

35. Подругина, М.А. Педагогика Марии Монтессори / М.А. Подругина, Р.Р. Утебалиева // Педагогическая наука и образование в диалоге со временем. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти В. А. Пятина. - 2016. - С. 148-151.

36. Пономарева, З.Ф. Воспитание у старших подростков самостоятельности в общественной деятельности / З.Ф. Пономарева. – М.: Просвещение, 1994. – 17 с.

37. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Справочная правовая система «Консультант Плюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

38. Прилуцкая, С.В. Содержательно-структурный анализ понятия «самостоятельность» / С.В. Прилуцкая, Г.Г. Ермакова // Проблемы современной науки. - 2014. - № 14. - С. 113-118.

39. Ростовецкая, Л.А. Самостоятельность личности в познании и общении / Л.А. Ростовецкая. - Ростов н/Д.: Знание, 1995. - 297с.

40. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2016. – 1096 с.

41. Смирнов, А.Л. Избранные психологические труды: В 2-х тт. т-2. - М.: Педагогика, 1997. – 344 с.

42. Смирнова, Е.О. Детская психология / Е.О. Смирнова. – М.: Академия, 2002. – 369 с.

43. Смирнова, Е.О. Мария Монтессори: система дошкольного воспитания / Е.О. Смирнова // Дошкольное воспитание. - 2017. - № 2. - С. 110-115.

44. Сокольников, Ю.П. Общественно-полезная деятельность как фактор формирования личности подростка / Ю.П. Сокольников. - Чебоксары, 1991. – 287 с.
45. Сорокова, М.Г. Система М. Монтессори: Теория и практика / М.Г. Сорокова. - М.: «Академия, 2003. - 384 с.
46. Сыркина, В.Е. К психологии самостоятельности / В.Е. Сыркина // Некоторые принципиальные вопросы развития самостоятельности школьников: Уч. записки. - Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена. Каштым, 2014, - С. 33.
47. Теплюк, С.Н. Я сам! / С.Н. Теплюк // Дошкольное воспитание. - 1997. - №12. - С. 57-61.
48. Хардина, М.О. Предметно-пространственная среда ДОУ / М.О. Хардина // Дошкольная педагогика, 2015. - №3 - С. 441-444.
49. Хардина, М.О. Предметно-пространственная среда с элементами педагогической системы Марии Монтессори как условие сенсорного развития детей раннего возраста / М.О. Хардина, И.Н. Евтушенко // Актуальные проблемы дошкольного образования: основные тенденции и перспективы развития в контексте современных требований Сборник материалов XIV международной научно-практической конференции. - 2016. - С. 441-444.
50. Хуторской, А.В. Система Монтессори / А.В. Хуторской // Вестник Института образования человека. - 2016. № 1. - С. 18.
51. Чебровская, С.В. Психологические аспекты самостоятельности дошкольников / С.В. Чебровская // Амурский научный вестник. - 2014. - № 4. - С. 183-189.
52. Чикунова, А.А. Самостоятельность как интегральное качество личности / А.А. Чикунова // Традиции и инновации в педагогическом образовании Сборник научных трудов. Под общей редакцией Т.С. Дороховой. - 2016. - С. 106-111.
53. Шевцова, Т.И. Самостоятельность как многоаспектное личностно-деятельное образование / Т.И. Шевцова // Университетский комплекс как

региональный центр образования, науки и культуры Материалы Всероссийской научно-методической конференции. - 2014. - С. 2787-2790.

54. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2007. – 317 с.

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики


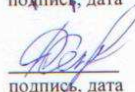

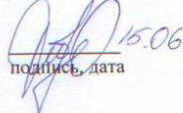


УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« 10 » 06 2018 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.05 психология и социальная педагогика

**ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА ВЫПУСКНИКА
БАКАЛАВРИАТА СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»**

Руководитель	 подпись, дата	<u>ст. преподаватель</u>	<u>М. А. Волкова</u> инициалы, фамилия
Выпускник	 подпись, дата		<u>Д.И.Сенникова</u> инициалы, фамилия
Научный консультант	 подпись, дата	<u>доцент, канд. филос. наук</u> должность, ученая степень	<u>А.К. Лукина</u> инициалы, фамилия
Нормоконтролер	 подпись, дата		<u>Ю. С. Хит</u> инициалы, фамилия

Красноярск 2018