

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное  
учреждение детский сад комбинированного вида № 20  
муниципального образования Тимашевский район

**«ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ  
КАК ОБЯЗАТЕЛЬНОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ  
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»  
ИЗ ОПЫТА ИННОВАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

*Диагностический материал и рекомендации  
педагогам по организации  
диагностической работы в ДОУ*

2024 г.

**УДК**  
**ББК**

Шульженко Т.Ф., Воробьева И.Н., Бульбас Н.П.

**«Поддержка детской инициативы как обязательное условие развития самостоятельности и ответственности у детей дошкольного возраста»:** диагностический материал и рекомендации педагогам по организации диагностической работы в ДОУ. – Краснодар: Издательство «Эконивест», 2024. – \_\_\_\_ с.

ISBN

Детская инициатива и самостоятельность в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания ученых и педагогов. Для того чтобы инициировать проявления инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста необходимо управлять этим процессом. Одним из критериев успешности управления педагогами развитием инициативы и самостоятельности является уровень сформированности этого качества у детей. Повышению эффективности управления способствует проведение мониторинга результатов освоения программных требований к развитию этих качеств. Сборник представляет собой диагностический материал, используемый в ходе инновационной работы педагогов ДОУ.

Использование данных диагностических методик позволит педагогам определить, на каком уровне развития находится каждый ребенок, что поможет определить эффективность осуществляемого руководства игрой.

Шульженко Т.Ф., методист МКУ «ЦРО»

**УДК**

**ББК**

ISBN

©

©

## **МАТЕРИАЛЫ ДИАГНОСТИКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИННОВАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

Детский сад № 20 муниципального образования Тимашевский район реализует инновационный проект «Поддержка детской инициативы как обязательное условие развитие самостоятельности и ответственности у детей дошкольного возраста».

Как осуществляется диагностика уровня самостоятельности, инициативы, ответственности дошкольников?

Мы выбирали из большого количества методик те, какие, с нашей точки зрения, наиболее информативны, и совместно с этим достаточно просты в применении. Для диагностики уровня самостоятельности дошкольников нами были отобраны следующие диагностические методики.

**Методика Р.М. Геворкян «Особенности проявления воли дошкольников»**

Цель методики: определение уровня развития самостоятельности у детей дошкольного возраста через наблюдение.

Показатели самостоятельности, по которым отслеживается уровень самостоятельности детей:

- организация деятельности и поступков без посторонней помощи;
- выполнение решений без напоминаний;
- умение отстаивать свое мнение, без проявления упрямства;
- умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность;
- способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

Каждый показатель оценивается в баллах: если показатель проявляется в поведении ребёнка редко, то ставят 1 балл, если иногда, то 2 балла, если часто или всегда,

то ставят 3 балла. Полученные данные фиксируются в протоколе. Поведение каждого ребенка анализируется отдельно; делаются выводы относительно адекватности действий и соответствие особенностям детей. Сумма баллов, набранная ребёнком, свидетельствует об уровне самостоятельности:

**Высокий уровень (14 – 15 баллов):** ребенок стремится к решению задач деятельности без помощи взрослых.

**Средний уровень (9 – 13 баллов):** ребенок стремится к решению задач деятельности однако иногда требуется помощь взрослого;

**Низкий уровень (5 – 8 баллов):** ребенок не стремится к решению задач деятельности, ему всегда требуется помощь и поддержка взрослого.

При исследовании методики «особенности проявления воли дошкольников выяснилось, что у 8 детей (35 %) высокий уровень, у 9 детей (40 %) средний уровень, низкий уровень – 22,5 %.

Анализ уровня развития предметных способов решения игровых задач

Методика. Обратились к ребенку с просьбой найти для игры какой-нибудь предмет-заместитель (в группе такой игрушки не должно быть). Например: «Купи, пожалуйста, к чаю торт и т. п.». Оценка осуществлялась, исходя из 4-х баллов.

- 4 балла. Ребенок самостоятельно находит предмет-заместитель; составляет его из нескольких деталей либо как-нибудь преобразует (например, вместо торта в его коробке выкладывает узор из кубиков разного цвета).

- 3 балла. Самостоятельно находит похожий по форме предмет; не преобразует его.

- 2 балла. В качестве предмета-заместителя самостоятельно использует любой предмет, не ориентируясь на сходство.

- 1 балл. Предмет-заместитель находит только с помощью взрослого.

При исследовании методики «анализ уровня развития предметных способов решения игровых задач» дошкольников, выяснилось, что у 4 детей – низкий уровень, у 12 детей – средний уровень, у 4 детей – высокий уровень.

Дополнительным методом может быть составление индивидуального профиля самостоятельности ребенка. Утверждения в данном профиле соотносятся с критериями наблюдения за деятельностью детей, что позволяет уточнить данные наблюдения, выделить особенности самостоятельности ребенка, требующие внимание со стороны родителей.

Критерии методики:

- у ребенка есть выраженные интересы;
- ребенок может занять себя;
- старается получить желаемый результат;
- старается преодолеть трудности без помощи;
- следит за порядком.

По данным, полученным после проведения методики, выяснилось, что у 4 детей (27 %) группы – высокий уровень, который свидетельствует о достаточно высокой самостоятельности ребенка, у 7 детей (39 %) средний уровень, у 9 детей (34 %) низкий уровень (рисунок 2).

Используя данные диагностические методики, педагоги определили, на каком уровне развития находится каждый ребенок, что помогло определить эффективность осуществляемого руководства игрой.

Проведенное выше исследование подтверждает, что самостоятельность у детей дошкольного возраста не формируется стихийно. Для этого необходимо создать соответствующие условия. Во-первых, должна быть создана предметно-развивающая среда, которая способствует вовлечению детей в разноплановую педагогически рационально организованную деятельность и позволяет развивать и формировать инициативу и их творчество; во-вторых, к деятельности по формированию самостоя-

тельности у детей дошкольного возраста должны быть привлечены родители.

Далее был проведен анализ воспитательной работы в старшей группе по формированию самостоятельности детей в игровой деятельности.

Анализ режима дня дошкольников, проведенный с участием воспитателей дошкольных образовательных организаций позволил выделить ряд временных периодов для развития игровой деятельности детей: в период утреннего приема (до одного часа), в промежуток времени между образовательной деятельностью и прогулкой (10-20 минут), в ходе дневной и вечерней прогулки (по 30-50 минут). В совокупности, потенциал времени для развития сюжетно-ролевой игры в условиях детского сада составил 2 – 2,5 часа (при 10,5 часовом пребывании ребенка).

Общеизвестно, что игровая деятельность детей имеет довольно сложную структуру и требует поступательного развития при непосредственном участии взрослого в качестве организатора среды или партнера по игре. В утренний период времени воспитатель должен вести прием детей, проводить работу с родителями, подготовиться к «занятиям» и модернизировать среду в группе с учетом темы. При этом более 50 % детей родители приводят в садик к половине восьмого, а 10 % – к восьми часам и позднее. В итоге дети в этот промежуток времени либо предоставлены сами себе, либо просто отсутствуют в группе. Выделить данный период в качестве эффективного для развития игровой деятельности нельзя. Второй временной отрезок совершенно не предназначен для сюжетно– ролевой игры. Игра требует времени и 10 – 20 минут для развития сюжета явно недостаточно. Воспитатель в это время переодевается на прогулку, готовит материалы и не участвует в игре детей. Значительным потенциалом для развития игровой деятельности детей обладает прогулка, однако она имеет достаточно строгую структуру (наблюдения, подвижная игра, спортивные игры и другие составляющие) и период

свободной игровой деятельности детей также ограничен. Особо следует отметить, что в период утренней прогулки резко повышается потребность детей в движении после продолжительного периода непосредственной образовательной деятельности. В сюжетные игры, как правило, включаются девочки, а мальчики выбирают подвижные игры с большой амплитудой движений. Также возникает проблема организации сюжетно-ролевой игры на прогулке в связи с относительной бедностью среды (в сравнении с групповым помещением) и погодными условиями. Следовательно, оптимальный период развития сюжетно-ролевой игры детей – вечерняя прогулка при условии, что родители не забирают детей рано домой.

В целом, анализ показал, что реальное время, которое может быть использовано воспитателем для развития сюжетно-ролевой игры детей составляет от получаса до часа в день, при этом четко прослеживается закономерность: чем старше ребенок, тем меньше у него остается времени для игры. За вычетом времени прогулки до дома, ужина, гигиенических процедур и времени подготовки ко сну остается 1 – 1,5 часа свободного времени. Однако, опять возникает ряд проблем – бедность среды, однотипность игрушек, отсутствие бросового материала и предметов – заменителей, отсутствие партнеров по игре в связи с усталостью и занятостью родителей и других членов семьи, игнорированием интересов ребенка, вовлечением дошкольников в систему дополнительного образования. Остаются выходные дни, при условии, что ранее названные причины не сократят продолжительность игр детей до минимума.

Еще один тревожный момент – заменителем сюжетно-ролевой игры, особенно дома, сегодня становятся компьютерные игры, которым отдают приоритет родители. Это очень удобно – ребенок занят, не требует дополнительного внимания и затрат, нет необходимости терпеть шумные компании детей и прибираться после их игр. Современные дошкольники могут проводить за

компьютером до двух часов в день, а без соответствующего контроля – и более. Оставшееся свободное время тратится на просмотр телепередач. Постепенно дети сами теряют интерес к непосредственному взаимодействию со взрослыми и сверстниками и в полной мере реализуют свои потребности только в виртуальной среде.

Обратимся ко второму пункту нашего анализа и выделим основные проблемы организации развивающей среды в групповых помещениях детского сада с учетом требований сюжетно-ролевой игры. Во-первых, среда группового помещения в начале инновационной работы остается достаточно статичной. В соответствии с программами дошкольного образования формируются центры игр в магазин, больницу, дом, гараж, стройку, парикмахерскую, лабораторию, школу, однако игровое пространство этих центров, как правило, заполняется однократно к началу сентября и остается статичным в течение всего учебного года.

Изучив планы работы, мы установили, что в планирование преимущественно включаются игры на производственные и общественные темы, а играм на героико-патристические темы, по тематике литературных произведений, кино, теле- и радиопередач, играм на свободные темы, режиссерским играм внимания практически не уделяется.

К подготовительной группе сюжетно-ролевая игра детей должна достигать четвертого этапа развития, который предполагает совместный, коллективный характер деятельности детей (объединение до 5-6 человек), разнообразие тематики игр, их повторяемость и значительную продолжительность. Игре на этом этапе предшествует значительная подготовительная работа: распределение ролей, отбор игрового материала, изготовление игрушек-самоделок. В тоже время, в режиме дня группы практически не остается времени на развитие игры. Дети только выстроят замок, организуют поле битвы, а им предлагают убрать игрушки и заняться другой деятельностью. Как показало наблю-



дение за деятельностью детей в течение дня, 80 % игр в старших группах заканчиваются подготовительным этапом. Времени на развитие игры после садика не остается – дети либо посещают кружки, либо занятия по подготовке к школе. В выходные дни дети не встречаются между собой и возможности продолжить игру в сложившемся коллективе нет. В итоге – игра в полной мере не развивается.

Чтобы конкретизировать причины, которые препятствуют развитию игры дошкольников, мы провели анкетирование воспитателей. Все воспитатели имеют высшее или среднее профессиональное образование, квалификационную категорию и работают в ДОУ более 3 лет. Ответы педагогов свидетельствуют о недостаточном уровне их подготовки по тематике сюжетно-ролевой игры, о недостаточном внимании к данной теме, об отсутствии взаимодействия с родителями по рассматриваемому направлению. Воспитатели не понимают, что развивающая среда в групповом помещении и на площадке группы только на 50 % позволяет реализовать потребности дошкольников в игре. Среди ограничивающих игру причин они называют недостаточность времени у детей и воспитателя, оборудования и материалов, места для разворачивания игры и хранения игрового оборудования. Все воспитатели сходятся во мнении, что игровая деятельность детей, особенно в старших возрастных группах, не достигает возможного в данном возрасте уровня.

Чтобы преодолеть обозначенные проблемы, необходимо реализовать ранее выделенные нами условия – создать соответствующую предметно-пространственную среду и вовлечь в процесс формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста родителей.

На эту работу отвели 3 месяца. Постарались сделать развивающую предметно-пространственную среду более трансформируемой, полифункциональной, безопасной, доступной, вариативной, содержательно-насыщенной – здоровьесберегающей. эстетически-привлекательной.

Разграничили центры, оснастили их большим количеством развивающих материалов (материалы для творчества, игрушки, книги, развивающее оборудование). Все предметы в группах доступны детям. Оснащение в центрах развития меняется в соответствии с тематическим планированием. В группах имеются различные центры, такие как:

- для сюжетно-ролевых игр;
- ряжения;
- настольно-печатных игр;
- природы;
- спортивные;
- центр для разнообразных видов самостоятельной деятельности.

Границы между центрами подвижные, легко перемещаются (это объемные модули).

В центре уединения можно почитать любимые книжки, отдохнуть, создавая свой внутренний мир.

В центр здоровья добавили картинки, иллюстрации с видами спорта, картотеки игр: подвижных, малой подвижности, на развитие дыхания, картотека гимнастик, спортивный инвентарь.

В центрах конструирования появились наборы конструкторов: крупногабаритный( переносной), напольный, конструктор «лего», средний, мозаики крупные, средние, мелкие, строительный материал: кубики.

В центре книги– любимые книги детей (книги по интересам), книги по программе, сказки, магнитофон с детскими песнями.

В центре природы – дидактические игры, иллюстрации, картины, календарь погоды и природы, модули домашних и диких животных и другие животные, природный материал, гербарий, предметы для экспериментирования: микроскоп, лупы, кристаллы .

В центре творчества – схемы последовательного рисования предмета, книжки-раскраски по темам, альбомы для рассматривания (гжель, хохлома и т.д), картон, тка-

ни, акварельные краски, мелки, гуашь, восковые мелки, цветные карандаши, пластилин, инструменты: доски для лепки, кисти, ножницы.

Проведенное выше исследование подтверждает, что самостоятельность у детей дошкольного возраста не формируется стихийно. Для этого необходимо создать соответствующие условия. Во-первых, должна быть создана предметно-развивающая среда, которая способствует вовлечению детей в разноплановую педагогически рационально организованную деятельность и позволяет развивать и формировать инициативу и их творчество; во-вторых, к деятельности по формированию самостоятельности у детей дошкольного возраста должны быть привлечены родители.

Для выявления индивидуального профиля самостоятельности ребенка определили критерии:

1. У ребенка есть выраженные интересы, сам находит себе деятельность в зависимости от интересов.

1.2. Ребенок ничем не интересуется, часто просит взрослого придумать, что ему делать

2. Ребенок часто стремится действовать самостоятельно, просит взрослого предоставить ему возможность действовать самому.

2.1. Ребенок не стремится делать что-то самостоятельно, легко, с удовольствием соглашается на выполнение взрослым того, что может сделать сам

3. Если ребенок что-то задумал, его трудно переубедить отказаться от задуманного.

3.1. Ребенка легко можно убедить отказаться от задуманного, всегда соглашается делать то, что предлагает взрослый.

4. Часто придумывает свой способ действия.

4.1. Делает всегда только так, как научил его взрослый.

5. При изменении условий деятельности легко сам находит новое решение

5.2. При изменении условий деятельности прекращает ее или ищет помощи у взрослого.

6. Ребенок может занять себя от 30 минут и более.

6.1. Неспособен занять себя даже на 10-15 минут, требует включения взрослого в свою деятельность.

7. Если чем-то занят – не отвлекается на посторонние предметы, звуки и т.д.

7.1. Часто отвлекается во время какой-либо деятельности

8. Достаточно часто может сдерживать себя, контролировать свое поведение

8.1. Не умеет сдерживать себя, контролировать свое поведение

9. Признает правила, предложенные взрослыми.

9.1. Не признает правила, предложенные взрослыми.

10. Ребенок не нуждается в постоянном контроле взрослого

10.1. Ребенок требует постоянного контроля поведения и деятельности.

11. Если сталкивается с какими-либо трудностями в деятельности, решает их сам, или обращается с конкретным вопросом к взрослому.

11.1. Прекращает деятельность, как только сталкивается с какими-либо трудностями, мешающими достижению результата.

12. Старается получить желаемый результат, доводит начатое дело до конца

12.1. Может бросить начатое дело, не получив результата. Не может довести начатое дело до конца по разным причинам.

13. Если результат не соответствует задуманному – будет переделывать. Для ребенка главное – выполнить задуманное или заданное взрослым задание хорошо

13.1. Если результат не соответствует задуманному – оставит все как есть.

14. При столкновении с трудностями старается преодолеть их без помощи взрослого.

14.1. При столкновении с трудностями сразу же обращается за помощью, иначе отказывается от деятельности

15. Не принимает помощи взрослого, старается сделать все сам.

15.1. Всегда принимает помощь взрослого

16. Если ребенка попросить, он выполнит просьбу взрослого.

16.1. Сколько ни проси, никогда не выполняет просьбы взрослого.

17. Следит за порядком в своей комнате.

17.1. Не обращает внимания на беспорядок.

18. Ребенок может сам выполнять простую работу по дому.

18.1. Ребенок не выполняет работу по дому по разным причинам

19. Если в детском саду дают задание – сам садится их делать

19.1. Если взрослый не напомнит, сам не начнет выполнять задания

20. Самостоятельно одевается, умывается, ложится спать, следит за своим внешним видом.

20.1. Требуется помощь взрослого, чтобы одеться, умыться, лечь спать, исправить беспорядок во внешнем виде.

Наблюдения за ребенком и ответы на поставленные выше вопросы позволили выявить индивидуальный профиль самостоятельности каждого ребенка.

Диагностические данные о степени проявления самостоятельности старших дошкольников

**Модификация методики «Лесенка» Д. Г. Щур, методика «Догадайся, что это за предмет» М. Н. Поляковой** применялись, чтобы выявить у детей наличие представлений о самостоятельности, понимание детьми значимости самостоятельности, выявить уровень самооценки ребенком собственной самостоятельности, выявить уровень развития познавательной самостоятельности.

Анализ результатов наблюдения за игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста показал, что 5 дошкольников старшей группы (26,5 %) продемон-

стрировали высокий уровень развития самостоятельности – дети сами придумывали игру, ход игры, активно участвовали в ней, легко изменяли правила, добавляли новые, самостоятельно могли управлять ей, звали других детей играть вместе, придумывали новые роли, самостоятельно убирали за собой игрушки.

- 9 детей (47) показали средний уровень: активно участвовали в играх, предложенных другими детьми, могли предложить свою игру, но не всегда активно помогали убирать за собой игрушки, придумывать новые правила; самостоятельно завлечь себя игрой не могли, обращались за помощью к воспитателю.

- 5 дошкольников (26,5 %) показали низкий уровень: не могли занять себя самостоятельно любой игрой, в игровую деятельность с другими детьми включались не активно, не хотя, а если были включены, то играли не заинтересовано; из групповой игры могли убежать и не слушать правила; один из детей не хотел принимать вообще никакого участия в играх со сверстниками, а наблюдал со стороны. Р

Результаты наблюдений за трудовой деятельностью анализировали, опираясь на характеристики уровней развития самостоятельности детей по самообслуживанию, предложенные Арсентьевой В. П.:

- высокий уровень (ребенок проявляет независимость от взрослого в труде, способ деятельности подчинен цели, характерная черта деятельности – создание необходимости выполнять свои обязанности, трудности преодолеваются самостоятельно, ребенок настойчиво ищет выход из затруднительной ситуации, он становится уверенным в себе, появляется объективная самооценка);

- средний уровень (ребенок приобрел ряд умений и навыков в простом самообслуживании, но с некоторой помощью взрослых, четкой целенаправленности в работе нет.

К результату почти безразличен, но стремление к самостоятельности выражено ярко;

- низкий уровень (ребенка привлекают к выполнению своими руками отдельных операций простейшего самообслуживания, при трудностях дети легко отступают, стремление к самостоятельности появляется после выполнения первых заданий, но устойчивости нет).

Выявлено, что 3 дошкольника (16 %) имеют высокий уровень развития самостоятельности в трудовой деятельности.

- 11 детей старшего дошкольного возраста (58 %) показали средний уровень.

- 5 дошкольников (26 %) продемонстрировали низкий уровень.

Результаты наблюдения за художественно-изобразительной деятельностью детей старшего дошкольного возраста показали:

- 3 дошкольника (16 %) имеют высокий уровень развития самостоятельности в художественно-изобразительной деятельности: дети проявляют интерес к деятельности, настроены на достижение результата, самостоятельно ставят цели, планируют результат, который в конечном итоге соответствует поставленной цели, в работе используют разнообразные изобразительные материалы и инструменты, их сочетание, уверенно используют освоенные техники, к взрослым за помощью практически не обращаются, работают спокойно, аккуратно, целенаправленно двигаясь к достижению цели, самостоятельно и верно используют разные средства выразительности, умеют адекватно оценивать свою деятельность.

- 11 детей (58 %) демонстрируют средний уровень. У этих детей интерес к деятельности выражен неярко, если появляются трудности, то темп работы снижается, теряется целенаправленность действий.

- 5 дошкольников (26 %) имеют низкий уровень. Дошкольники не проявляют интерес к деятельности без активной игровой мотивации, не могут поставить цель, планировать свою деятельность даже при помощи взрос-

лого. У этих детей технические навыки примитивны, полученные результаты не соответствуют поставленной цели, дети не проявляют самостоятельности ни на каком этапе деятельности (подготовить рабочее место, в процессе деятельности, убрать рабочее место).

### **Модификация методики «Лесенка» Д. Г. Щур.**

Методика направлена на то, чтобы определить, как дети оценивают проявления их собственной самостоятельности.

Для проведения данной методики потребовались изображение лесенки с семью ступеньками, карточки с изображением человечка. Каждому ребенку показывали нарисованную лесенку с семью ступеньками, и предлагали выполнить задание: «Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся, добрые, сильные, самостоятельные дети – чем выше, тем лучше (показывают: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся несамостоятельные дети, которые не справляются с заданиями без помощи друзей или взрослых дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Самостоятельно ли ты справляешься с заданиями, или при помощи друга или воспитателя? Объясни почему?».

Результаты методики «Лесенка» оказались следующими:

- на верхнюю ступень лесенки поставили себя 7 дошкольников (36 %). Они обосновали свой выбор тем, что выполняли задания самостоятельно, не прибегая к помощи взрослых или друзей; низкий

- уровень выявлен у 9 дошкольников (47 %) . Дети при выполнении заданий обращались за помощью к воспитателю или другим детям;

- остальные 3 детей (17 %) разместили себя на средних ступенях лестницы, объясняя свой выбор тем, что самосто-



ательно выполняют задания и поручения не всегда, часто обращаются за помощью к друзьям, или к воспитателю.

Методика «Догадайся, что это за предмет» М. Н. Поляковой.

Методика проводилась с целью выявления уровня развития познавательной самостоятельности при предъ-явлении незнакомого предмета.

Старшим дошкольникам предлагалось рассмотреть последовательно несколько незнакомых предметов (ру-бель, «волшебная» коробочка, аудио– и видеокассеты, набор гирь от 1 г до 100 г в футляре, деревянная шумов-ка, деревянное веретено с ниткой, крышка от солдатской фляги с креплением, магнит и скрепки) и ответить на пять вопросов: «Как ты думаешь, что это? Почему так решил? Для чего нужен этот предмет? Как можно узнать об этом предмете точнее? Посоветуй другим детям, что надо делать, чтобы узнать про этот предмет?».

В ходе проведения методики заполнялся протокол, где отмечалась реакция каждого ребенка на ситуацию, его высказывания, действия по изучению предмета.

По итогам анализа полученных результатов прове-дения данной методики можно сделать следующие вы-воды: высокий уровень характерен для – 8 детей (42 %). Дети с интересом рассматривали предметы, брали их в руки, задавали вопросы, предлагали найти информацию о данном предмете в определенном источнике;

– средний уровень показали 8 дошкольников (42 %). Дети были заинтересованы в обследовании предмета, длительное время рассматривали его, пытались опреде-лить его назначение, но при неправильном ответе быстро сдавались и просили помощи взрослого;

– низкий уровень показали 3 дошкольников (16 %). Дети не были заинтересованы в обследовании предмета, прибегали к помощи взрослого в процессе определения назначения предмета, не желали обследовать предмет. Полученные по итогам применения различных методов

диагностики результаты в баллах были суммированы и определены их среднеарифметические значения. Их обобщение позволило сделать следующие выводы:

– высокий уровень развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста характерен для 5 дошкольников, что составляет 26 % от числа всех исследуемых детей.

– средний уровень имеют 9 детей (47 %).

– низкий уровень имеют 5 дошкольников (27 %).

**Результаты исследования уровня результативности развития самостоятельности у старших дошкольников.**

**Повторная диагностика осуществлялась через 8 мес.**

Для выявления динамики уровней развития самостоятельности старших дошкольников была проведена повторная диагностика. Измерения проводились с помощью тех же методов и критериев, применяемых при первичной диагностике. Анализ результатов наблюдений за игровой деятельностью детей показал:

• 9 дошкольников (47 %) продемонстрировали высокий уровень развития самостоятельности на контрольном этапе;

• 8 детей (42 %) показали средний уровень;

• 2 дошкольника (11 %) так и не смогли продемонстрировать хороший уровень самостоятельных навыков в игровой деятельности, сами игры не предлагали, не придумывали, активно не участвовали, тем самым остались на низком уровне.

**Результаты наблюдения за трудовой деятельностью:**

• 5 дошкольников (26 %) показали высокий уровень развития самостоятельности в трудовой деятельности. Дети стали проявлять независимость от взрослого в труде, ставили перед собой цель и добивались ее сами.

• 11 детей (58 %) показали средний уровень. Они приобрели ряд умений и навыков в простом самообслуживании (накрыть на стол, сервировать стол, убрать со стола на свое место) с некоторой помощью взрослых.

- 3 дошкольников (15,9%) продемонстрировали низкий уровень, так как не повысили свои навыки самостоятельности в трудовой деятельности.

**Результаты наблюдения за изобразительной деятельностью:**

- 5 дошкольников (26%) показали высокий уровень. Дети стали проявлять большой интерес к деятельности, и были настроены на достижение хорошего результата, сами ставят цели, уверенно используют освоенные техники, к взрослым за помощью практически не обращаются;

- 12 человек (63%) – показали средний уровень;

- низкий уровень показали всего 2 дошкольника (11%).

Эти дети так и не смогли проявлять интерес к деятельности, полученные результаты не соответствуют цели, дети не проявляют самостоятельности ни на каком этапе деятельности.

**Модификация методики «Лесенка» Д. Г. Щур.**

На верхнюю ступень лесенки поставили себя 12 дошкольников (63%). Теперь еще несколько детей считают себя самостоятельными и могут обосновать это. Остальные 7 детей (37%) разместили себя на средних ступенях лестницы. На нижнюю ступень никто из детей себя не поставил.

**Методика «Догадайся, что это за предмет» М. Н. Поляковой:**

- высокий уровень показали 10 детей (53%). Дети стали активнее проявлять свою самостоятельность и рассматривали предметы сами, предлагали свои варианты ответов, стали выдвигать свои гипотезы;

- средний уровень показали остальные 9 дошкольников (47%).

- низкий уровень не был выявлен. Результаты выполнения детьми диагностических заданий были оценены в баллах, а затем найдено их среднеарифметическое значение.

Таким образом, мы смогли сделать вывод о том, что высокий уровень развития самостоятельности имеют 8 старших дошкольников, что составляет 42% от числа

всех исследуемых детей. Средний уровень характерен для 11 детей (58 %). Низкий уровень не был выявлен.

Таким образом, по данным проведенной диагностической работы установлено, что наблюдается положительная динамика развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Высшей ступенью в развитии самостоятельности дошкольников является способность к самостоятельной организации и участию в коллективной деятельности. В ней происходит дальнейшее совершенствование умений каждого из детей и освоение новых умений и способов коллективного сотрудничества. Низкий уровень умений, слабая результативность действий не позволяют ребенку занять достойное место в коллективной деятельности, хорошо справиться с порученной ролью. Это снижает интерес к нему сверстников, мешает поверить в себя, тормозит стремление к самостоятельности. Поэтому развитие самостоятельности в разных видах деятельности, планомерное накопление опыта является предпосылкой развития самостоятельности в коллективных делах.

### **Определение уровня развития инициативности у детей дошкольного возраста**

Для определения уровня развития инициативности у детей дошкольного возраста была организована и проведена опытно-поисковая работа.

Опытно-поисковая работа осуществлялась на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 20 муниципального образования Тимашевский район.

Участие в исследовании приняли 26 детей старшего дошкольного возраста. сентябрь 2023 года.

#### **Цель исследования:**

1. Определить особенности развития инициативности дошкольников.
2. Выявить влияние совместной деятельности с родителями на развитие инициативности дошкольников.

3. Осуществить целенаправленный подбор средств, обеспечивающих развитие инициативности детей в процессе совместной деятельности с родителями.

Для диагностики уровня развития инициативности у детей дошкольного возраста выбраны следующие методики:

- карта инициативности А.М Щетининой.

Показатели инициативности, представленные в данной карте:

1. Берет на себя главные роли в играх.
2. Выступает инициатором какой-либо деятельности.
3. Перехватывает у сверстников инициативу в выполнении задания.
4. Принимает участие во всех делах.
5. Любит высказывать свою точку зрения.
6. Стремится к лидерству.
7. Любит находиться в центре внимания.
8. Стремится быть первым во всем.
9. Не боится взяться за незнакомое ему дело.
10. Испытывает радость от внимания к нему со стороны взрослого и сверстников.
11. Не соглашается с мнением других, настаивает на своем.

**Результаты уровня развития инициативности по карте:**

- 23–44 балла – высокий – 0 %
- 11–22 балла – средний – 39 %
- 0–10 баллов – низкий – 61 %

В ходе первичной диагностики по методике А.М. Щетининой были получены следующие результаты:

- 61 % – низкий уровень инициативности наблюдается у 15 детей. Это значит, что эти дети обнаруживают стремление включиться в процесс деятельности, без отчетливой цели, они поглощены процессом; завершение процесса определяется исчерпанием материала или времени; на вопрос: «Что ты делаешь?» отвечает, обозначая процесс («Рисую, строю»); название продукта может

появиться после окончания процесса (предварительно конкретная цель не формулируется);

- 39 % – средний уровень развития инициативности выявлен у 5 детей. Дети выполняют чаще пассивные роли в играх, не выступают инициатором какой-либо деятельности, отдают инициативу более активным сверстникам в выполнении задания, участвуют во всех делах, не стремятся к лидерству; – с высоким уровнем развития инициативности дети отсутствуют.

Для уточнения причины преобладания низкого уровня развития инициативности у детей, участвующих в исследовании, и отсутствия среди них высокого дополнительно в рамках исследования была использована методика Н.А. Коротковой и П.Г. Нежнова (диагностика пяти сфер инициативы).

Выбор ее обусловлен тем, что нам было важно, чтобы оценка затрагивала все стороны личности ребенка, его интеллектуальную и мотивационную сферы (его умственных способностей к осуществлению каких-либо действий, и желания их осуществлять). Полученные результаты будут способствовать целенаправленной и продуктивной работе.

В основу нормативных карт были положены два параметра оценки ребёнка. Первый заключался в учёте интегральных показателей развития ребенка в дошкольном возрасте, а именно – интеллектуальных и мотивационных. Это две крайние нормативные точки в 3 и 6-7 лет (соответствующие началу и концу дошкольного детства), и точка качественного сдвига в психическом складе ребенка между 4-5 годами.

Таким образом, сдвиги в развитии ребенка в диапазоне дошкольного возраста рассматриваются в виде трёх уровней:

- 1) ситуативная связанность наличным предметным полем, процессуальная мотивация;

- 2) появление замысла, не зависящего от наличной предметной обстановки, с частичным сохранением про-

цессуальной мотивации (неустойчивость замысла, нет стремления к достижению определённого результата);

3) чётко оформленный замысел (цель), воплощающийся (реализующийся) в продукте (результате), мотивация достижения определённого результата.

Второй момент, положенный в основу нормативной карты развития – учёт возрастающей активности, инициативности ребенка как субъекта деятельности в различных жизненных сферах. Основанием выделения сторон (сфер) инициативы послужили мотивационно – содержательные характеристики деятельности, т.е. собственно то, что делает ребёнок. Учитываются основные сферы инициативности ребенка, которые, с одной стороны, обеспечивают развитие наиболее важных психических процессов (психических новообразований возраста), а с другой стороны, обеспечивают эмоциональное благополучие ребенка, его самореализацию, полноту «проживания» им дошкольного периода детства, включенность в те виды культурной практики, которые традиционно отведены обществом для образования дошкольника. К этим сторонам (сферам) инициативы и авторы, и педагоги отнесли следующие:

1) творческая инициатива (включенность в сюжетную игру как основную творческую деятельность ребенка, где развиваются воображение, образное мышление);

2) инициатива как целеполагание и волевое усилие (включенность в разные виды продуктивной деятельности – рисование, лепку, конструирование, требующие усилий по преодолению «сопротивления» материала, где развиваются произвольность, планирующая функция речи);

3) коммуникативная инициатива (включенность ребенка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи);

4) познавательная инициатива – любознательность (включенность в экспериментирование, простую познавательно-исследовательскую деятельность, где развивают-

ся способности устанавливать пространственно-временные, причинно-следственные и родовидовые отношения);

5) двигательная активность (инициатива) – это естественная потребность детей в движении, удовлетворение которой является важнейшим условием гармоничного развития ребёнка, состояния его здоровья).

Три уровня инициативы (низкий, средний, высокий) описаны в 5-и сферах детской инициативы, что соответствует 5-и видам детской деятельности:

- в сюжетной игре;
- в игре с правилами;
- в продуктивной деятельности;
- в познавательно-исследовательской;
- в двигательной активности.

Для каждого вида детской деятельности использовали показатели, уровни и ключевые характеристики.

Полученные данные в процессе педагогического наблюдения на начальном этапе в сентябре можно интерпретировать следующим образом, что появилась целостная наглядная картина уровня развития каждого отдельного ребенка в данной сфере инициативы и картина всей группы по отношению к общепринятым возрастным нормативам. В данной группе часть воспитанников по отметке «обычно» оказалась в предшествующем нормативном возрастном диапазоне:

*1. Творческая инициатива (наблюдение за сюжетной игрой):*

- 1 уровень низкий (типично в 3-4 года). Активно развертывает несколько связанных по смыслу условных действий (роль в действии), содержание которых зависит от наличной игровой обстановки; активно использует предметы-заместители, наделяя один и тот же предмет разными игровыми значениями; с энтузиазмом многократно воспроизводит понравившееся условное игровое действие (цепочку действий) с незначительными вариациями 12 чел.

- 2 уровень средний. Имеет первоначальный замысел («Хочу играть в больницу», «Я – шофер» и т.п.); активно



ищет или видоизменяет имеющуюся игровую обстановку; принимает и обозначает в речи игровые роли; развертывает отдельные сюжетные эпизоды (в рамках привычных последовательностей событий), активно используя не только условные действия, но и ролевую речь, разнообразя ролевые диалоги от раза к разу; в процессе игры может переходить от одного отдельного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), не заботясь об их связности – 10 детей;

- 3 уровень высокий. Имеет разнообразные игровые замыслы; активно создает предметную обстановку «под замысел»; комбинирует (связывает) в процессе игры разные сюжетные эпизоды в новое целое, выстраивая оригинальный сюжет; может при этом осознанно использовать смену ролей; замысел также имеет тенденцию воплощаться преимущественно в речи (словесное придумывание историй), или в предметном макете воображаемого «мира» (с мелкими игрушками персонажами), может фиксироваться в продукте (сюжетные композиции в рисовании, лепке конструировании первоначальный замысел, легко меняющийся в процессе игры; принимает разнообразные роли; при развёртывании отдельных сюжетных эпизодов подкрепляет условные действия ролевой речью (вариативные диалоги с игрушками или сверстниками – 9 детей (45 %).

*2. Познавательная инициатива – любознательность (наблюдение за познавательно-исследовательской и продуктивной деятельностью):*

- 1-й уровень . Замечает новые предметы в окружении и проявляет интерес к ним; активно обследует вещи, практически обнаруживая их возможности (манипулирует, разбирает-собирает, без попыток достичь точного исходного состояния); многократно повторяет действия, поглощен процессом– все дети (характерен для детей 3-4 лет);

- 2-й уровень. Предвосхищает или сопровождает вопросами практическое исследование новых предметов («Что это? Для чего?»); обнаруживает осознанное намерение узнать что-то относительно конкретных вещей и яв-

лений («Как это получается? Как бы это сделать? Почему это так?»); высказывает простые предположения о связи действия и возможного эффекта при исследовании новых предметов, стремится достичь определенного эффекта («Если сделать так..., или так...»), не ограничиваясь 60 простым манипулированием; встраивает свои новые представления в сюжеты игры, темы рисования, конструирования – 18 детей (60 %); характерен для 4-5 лет .

- 3-й уровень. Задает вопросы, касающиеся предметов и явлений, лежащих за кругом непосредственно данного («Как? Почему? Зачем?»); обнаруживает стремление объяснить связь фактов, использует простое причинное рассуждение («Потому что...»); стремится к упорядочиванию, систематизации конкретных материалов (в виде коллекции); проявляет интерес к познавательной литературе, к символическим языкам; самостоятельно берется делать что-то по графическим схемам (лепить, конструировать), составлять карты, схемы, пиктограммы, записывать истории, наблюдения (осваивает письмо как средство систематизации и коммуникации) – 12 детей (40 %).

*3. Двигательная инициатива (наблюдение за различными формами активности):*

- 1-й уровень. Ребенок регулярно перемещается в пространстве, совершая различные типы движений и действий с предметами. Его движения энергичны, но носят процессуальный характер (то есть движение совершается ради движения). Ребенок не придает значения правильности выполнения движений, но низкую двигательную эффективность он компенсирует энергичностью – все дети.

- 2-й уровень. Совершает осознанные, дифференцированные относительно объектов и целей движения. Проявляет интерес к определенным типам движений и физических упражнений (бегу, прыжкам, метанию). Следуя рекомендациям взрослого, совершенствует свои движения (например, выполняет согласованные движения рук при беге, ловит мяч кистями рук и т. д.), но через

некоторое время может вернуться к первоначальному способу их выполнения. С удовольствием пробует свои силы в новых типах двигательной активности – 18 детей (60 %);

- 3-й уровень (типично в 6-7 лет). Ребенка привлекает физическая активность, он стремится улучшить ее показатели (прыгнуть дальше, 61 пробежать быстрее). Он прислушивается к советам взрослого относительно того, как добиться лучших результатов, и, усвоив тот или иной двигательный навык, постоянно использует его – 12 детей (40 %).

*4. Коммуникативная инициатива (наблюдение за совместной деятельностью: продуктивной и игровой (игра с правилами, сюжетная игра):*

- 1-й уровень (типично). Привлекает внимание сверстника к своим действиям, комментирует их в речи, но не старается, чтобы сверстник понял; также выступает как активный наблюдатель: пристраивается к уже действующему сверстнику, комментирует и подправляет наблюдаемые действия; старается быть (играть, делать) рядом со сверстниками; ситуативен в выборе, довольствуется обществом и вниманием любого – все дети.

- 2-й уровень. Намеренно привлекает определенного сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла, цели («Давай играть, делать...»); ведет парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое предложение – побуждение партнера к конкретным действиям («Ты говори...», «Ты делай...»); поддерживает диалог в конкретной деятельности; может найти аналогичный или дополняющий игровой предмет, материал, роль, не вступая в конфликт со сверстником. 19 чел. (60 %)

- 3-й уровень. Иницирует и организует действия 2–3 сверстников, словесно развертывая исходные замыслы, цели, спланировав несколько начальных действий («Давайте так играть..., рисовать...»); использует простой договор («Я буду..., а вы будете...»), не ущемляя интересы и желания других; может встроиться в совместную деятельность других

детей, подобрав подходящие по смыслу игровые роли, материалы; легко поддерживает диалог в конкретной деятельности; может инициировать и поддержать простой диалог со сверстником на отвлеченную тему; избирателен в выборе партнеров; осознанно стремится не только к реализации замысла, но и к взаимопониманию, к поддержанию слаженного взаимодействия с партнерами – 10 детей (40 %).

*5. Инициатива как целенаправленное и волевое усилие (наблюдение за продуктивной деятельностью):*

- 1-й уровень (типично в 3-4 года). Обнаруживает стремление включиться в процесс деятельности (хочу лепить, рисовать, строить) без отчетливой цели, поглощен процессом (манипулирует материалом, изрисовывает много листов и т. п.); завершение процесса определяется исчерпанием материала или времени; на вопрос «Что ты делаешь?» отвечает обозначением процесса (рисую, строю); название продукта может появиться после окончания процесса (предварительно конкретная цель не формулируется) – все дети.

- 2-й уровень (типично в 4-5 лет). Обнаруживает конкретное намерение – цель («Хочу нарисовать домик..., построить домик..., слепить домик...») – работает над ограниченным материалом, его трансформациями; результат фиксируется, но удовлетворяет любой (в процессе работы цель может изменяться, в зависимости от того, что получается) – 16 детей (58 %);

- 3-й уровень (типично в 6-7 лет). Имеет конкретное намерение – цель; работает над материалом в соответствии с целью; конечный результат фиксируется, демонстрируется, если удовлетворяет, или уничтожается, если не удовлетворяет; самостоятельно подбирает вещные или графические образцы для копирования («Хочу сделать такое же») в разных материалах (лепка, рисование, конструирование) – 14 детей (42 %).

**Результаты дополнительно проведенной диагностики по методике Н.А. Коротковой и П.Г. Нежного (изучение пяти сфер инициативности)**

Результаты показали, что в данной группе часть воспитанников по отметке «обычно» оказалась также в предшествующем нормативном возрастном диапазоне:

- творческая инициатива – 12 детей (60 %);
- познавательная инициатива – 9 детей (45 %);
- двигательная инициатива – 9 детей (45 %);
- коммуникативная инициатива – 8 детей (40 %);
- инициатива как целеполагание и волевое усилие – 7 детей (35 %).

Так как имеются проблемы у детей не по одной, а нескольким сферам инициативы, решено было пересмотреть тактику организации образовательного процесса или гибко спроектировать весь процесс «под группу».

Для устранения возникших трудностей увеличили количество культурных практик познавательной направленности, по развитию игровой деятельности, и продуктивной.

Результаты первичной диагностики на констатирующем этапе обусловили необходимость организации работы по развитию инициативности детей дошкольного возраста в совместной деятельности с родителями.

**Уважаемые педагоги! Напоминаем, с какой целью проводится в ДОУ педагогическая диагностика.**

- Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей.

- Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников. В рамках педагогической диагностики может проводиться оценка индивидуального развития детей. Она может быть направлена на изучение деятельностных умений ребенка, его интересов, предпочтений,

склонностей, личностных особенностей, способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

- Педагогическая диагностика позволяет выявлять особенности и динамику развития ребенка, составлять на основе полученных данных индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательной программы, своевременно вносить изменения в планирование, содержание и организацию образовательной деятельности.

Нужно ли проводить педагогическую диагностику достижения планируемых результатов?

- Планируемые результаты не подлежат непосредственной оценке, в том числе и в виде педагогической диагностики (мониторинга) .

Какова периодичность проведения педагогической диагностики?

- Периодичность проведения педагогической диагностики указывается в образовательной программе дошкольного образования, разработанной в организации, осуществляющей образовательную деятельность (далее – Программа).

Оптимальным является ее проведение на начальном этапе прихода ребенка в дошкольную группу (стартовая диагностика) и при достижении ребенком конца каждого психологического возраста (финальная диагностика).

При проведении стартовой диагностики учитывается адаптационный период пребывания ребенка в группе. Сравнение результатов стартовой и финальной диагностики позволяет выявить динамику в развитии ребенка.

Какие методы могут быть использованы педагогом в процессе проведения педагогической диагностики?

- Педагогическая диагностика индивидуального развития детей проводится педагогом в произвольной форме на основе мало формализованных диагностических методов: наблюдения, свободных бесед с детьми, анализа продуктов детской деятельности (рисунков, работ по лепке, аппликации, построек, поделок и других), специальных диагностических ситуаций, простых тестовых проб. При необходимости, педа-

гог может использовать специальные методики диагностики физического, коммуникативного, познавательного, речевого, художественно. Пункт 4.3 ФГОС ДО.

Ведущим, основным методом педагогической диагностики является наблюдение.

Почему наблюдение является ведущим методом педагогической диагностики?

- Наблюдение представляет собой ведущий метод сбора информации (фактических данных) о ребенке/группе детей. В ходе наблюдения педагог может: изучать педагогические явления в динамике; непосредственно воспринимать поведение детей в конкретных условиях и в реальном времени; фиксировать факты, которые невозможно зарегистрировать никаким иным методом (например, стиль поведения, жесты, мимику, движения, взаимодействие детей и целых групп); оперативно получать информацию и непосредственную связь с объектом изучения; проводить фиксацию фактов сразу по нескольким параметрам (отдельного ребенка, группы детей, взаимодействия между детьми и другие); собирать факты независимо от готовности наблюдаемых объектов, умений обучающихся, их желания вступать в общение.

Таким образом, эффективность наблюдения заключается в его информативности и универсальности, с его помощью можно изучать почти любой процесс или явление, оно не искажает естественного поведения обучающихся, практически не требует дополнительных средств.

При организации наблюдения педагог должен учитывать факторы, которые могут повлиять на его результаты: желание непреднамеренно вмешаться в естественный ход наблюдения, влияние настроения и ожиданий на восприятие ситуации и толкование результатов, отсутствие умений целостно воспринимать наблюдаемую ситуацию, замечать и фиксировать малозаметные черты поведения наблюдаемых. В процессе наблюдения сложно получить информацию о целях и мотивах поведения детей, невоз-

можно его повторить, перепроверить результаты. Важно помнить, что наблюдение используется в совокупности с другими методами сбора информации (беседой, опросными методами, диагностическими ситуациями и другими), обогащая и объясняя полученные данные.

Как организуется наблюдение и фиксируются его результаты?

- Наблюдение организуется педагогом в рамках образовательного процесса и направлено на достижение определенной цели. Оно основано на точной фиксации получаемых фактов и их последующем анализе. Осуществляя педагогическую диагностику, педагог наблюдает за поведением ребенка в естественных условиях, в разных видах деятельности, специфичных для детей раннего и дошкольного возрастов. Ориентирами для наблюдения являются возрастные характеристики развития ребенка, представленные в пункте 15 «Планируемые результаты реализации Федеральной Программы». Они выступают как обобщенные показатели возможных достижений детей на разных этапах дошкольного детства в соответствующих образовательных областях.

В процессе наблюдения педагог может использовать следующие критерии анализа наблюдаемых явлений: частоту проявления каждого показателя; самостоятельность его выполнения; инициативность ребенка в деятельности. Частота проявления указывает на периодичность и степень устойчивости показателя.

Самостоятельность выполнения действия позволяет определить зону актуального и ближайшего развития ребенка. Если действие выполняется ребенком самостоятельно, без помощи взрослого, то это свидетельствует о зоне его актуального развития. Если же ребенок выполняет действие только с помощью взрослого, то это указывает на перспективные задачи его развития, обозначает зону его ближайшего развития.

Инициативность свидетельствует о проявлении субъектности ребенка в деятельности и взаимодействии.



Результаты наблюдения могут фиксироваться, при этом педагог может самостоятельно выбрать способ и форму фиксации результатов наблюдения. Оптимальной формой для фиксации результатов наблюдения является карта наблюдения с включенными показателями и критериями их анализа. Педагог может составить ее самостоятельно, а также использовать готовые карты.

Для самостоятельного составления карты наблюдения можно использовать представленный ниже шаблон: показатели возрастного развития; критерии анализа показателей возрастного развития. И далее указываются показатели самостоятельности в выполнении, инициативность в области социально-коммуникативного развития, в области познавательного развития, в области речевого развития, в области художественно-эстетического развития, в области физического развития.

В таблицу вписываются показатели возрастного развития детей, представленные в Федеральной программе. При анализе их проявления могут использоваться универсальные маркеры – «обычно», «изредка», «никогда», которые имеют следующие значения: «обычно» (+) – означает, что данный показатель является типичным, характерным для ребенка, проявляется у него чаще всего; «изредка» (+) – означает, что данный показатель не характерен для ребенка, но проявляется в его деятельности и/или поведении время от времени; «никогда» (-) – означает, что данный показатель не проявляется в деятельности и поведении ребенка.

Анализ полученных результатов позволит педагогу сделать вывод об освоении ребенком разных видов деятельности, способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками, его интересах, предпочтениях, склонностях, личностных особенностях и другом. На основе полученных данных педагог может разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты освоения. Образовательные области могут быть заменены на сферы развития ребенка или виды деятельности образовательной программы,

своевременно вносить изменения в планирование, содержание и организацию образовательной деятельности.

Карты развития, протоколы, записи являются рабочими материалами педагога и не подлежат проверке. Их форма и способ ведения выбирается ДОО и закрепляются локальными актами.

Какие готовые карты развития детей можно использовать при проведении педагогической диагностики?

При проведении педагогической диагностики педагог может использовать готовые карты развития:

- карта нормативного развития (Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов);
- карта проявления самостоятельности (А.М. Щетинина);
- карта проявления активности (А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова); Карта проявлений инициативности (А.М. Щетинина); другие авторские разработки.

Что такое специальная диагностическая ситуация, с какими целями она создается и чем отличается от наблюдения?

Диагностическая ситуация – это метод, с помощью которого можно выявить и зафиксировать характерные свойства исследуемого явления (объекта, процесса) в реальном действии. Диагностические ситуации позволяют выявить направленность личности ребенка, мотивы поведения и деятельности, предпочтения и интересы детей, их отношение к людям, событиям, межличностные контакты, предпочтения в общении и другое. Диагностические ситуации возникают естественным образом либо целенаправленно создаются самим педагогом. Это могут быть ситуации выбора, игровые, проблемные ситуации, а также ситуации, возникающие в процессе проведения мероприятий (театрализованных, спортивных, досуговых и другие), социальные акции. В ситуациях выбора детям предлагают выбрать деятельность, ее содержание, материалы, партнера для выполнения совместной деятельности и другое.

Диагностическое задание должно включать предложение к действию и альтернативу выбору. Обычно это достигается простым словом «или». Например, выполнить легкое или сложное задание; пойти играть или помочь сверстнику убрать игрушки, помочь малышам одеться на прогулку, выбрав в помощь два человека; пойти играть.

Диагностическая ситуация может не включать выбор действия, а предлагать условия для решения игровой задачи. Пример такой игровой диагностической ситуации для детей трех-четырёх лет: заболели игрушки, у мишки забинтовано ушко, а доктора нет. Педагог обращается к ребенку: «Полечишь мишку?» У меня есть зеркальце (крышка от баночки), капли (пластиковая баночка от сока) и пипетка (счетная палочка). Педагог изучает умение ребенка принимать роль, вести ролевой диалог с игровым персонажем, использовать предметы-заместители (на основе материалов Солнцевой О.А.)

При организации диагностических ситуаций важно обеспечить их органичное включение в образовательный процесс, в котором дети действуют и проявляют исследуемые свойства в естественных условиях, продумать способы фиксации наблюдаемых проявлений и действий. Полученные результаты позволяют педагогу выявить детей, нуждающихся в индивидуальной работе. На их основании осуществляется проектирование образовательной работы: меняется тактика взаимодействия с детьми, обновляются дидактические средства, применяются новые методы и технологии, обновляется РППС и другое.

В чем состоят особенности диагностической беседы?

Результаты наблюдения и диагностических ситуаций могут быть дополнены беседами с детьми в свободной форме, которые позволяют выявить мотивы поступков, наличие интереса к определенному виду деятельности, уточнить знания о предметах и явлениях окружающей действительности и другое.

В диагностической беседе педагогу важно, что именно рассказывает ребенок, отвечая на его вопросы. Поэтому

диагностическая беседа проводится с каждым ребенком индивидуально, его ответы фиксируются в удобной для педагога форме. Вопросы беседы педагог готовит заранее, продумывая их количество, виды, формулировки, наглядный материал (картины, картинки, игрушки и другое). Вопросы могут быть заданы ребенку в разной форме: прямые вопросы, например: «Где люди могут переходить проезжую часть?», «Что означают цвета светофора?», «Какие правила нужно соблюдать при переходе проезжей части?», «Какие предметы дома могут быть опасными, если с ними неправильно обращаться?», «Где дома можно упасть и получить травму?» и другие; проективные вопросы: «Представь, что ты пошел с мамой в магазин и потерялся. Что ты будешь делать?», «Представь, что ты остался дома один, в дверь позвонили незнакомые люди. Что ты будешь делать?», «Представь, что ты гуляешь на улице, к тебе подошел незнакомый человек, угостил конфетами и предложил посмотреть маленьких котят, которые родились у его кошки. Что ты будешь делать?» и другие; вопросы по картинкам или иллюстрациям: «Почему такое случилось с мальчиком/девочкой?»; «Что дети делали неправильно?»; «Как можно было поступить иначе?»; «Как можно помочь детям?»; «Что они могут сделать сами?» (по материалам Гусаровой Т.Г.)

Малоинформативными являются вопросы, предполагающие ответы «да» или «нет». При анализе ответов детей педагог может учитывать не только объем информации и отношение ребенка к явлениям и объектам, но и аргументированность его суждений. Результаты беседы анализируются педагогом, делается вывод о наличии у детей представлений о явлениях окружающей действительности, правилах поведения, умений приводить аргументы для обоснования своего мнения, способности выразить свое мнение и отношение и другое. Педагог использует полученные результаты для индивидуализации образовательной деятельности и оптимизации работы с группой детей.

Какую информацию может предоставить метод анализа продуктов детской деятельности?

Анализ продуктов детской деятельности может осуществляться на основе изучения материалов портфолио ребенка (то есть коллекции его рисунков, работ по аппликации, по лепке, построек, поделок, сочиненных рассказов и сказок и другие результаты его деятельности). Изучая продукты детской деятельности, педагог может сделать вывод о динамике развития технических и композиционных умений, проявлении творчества, внутреннем мире ребенка, его отношении к себе и окружающему миру, особенностях мышления, развития мелкой моторики и других сторон его развития. Педагог может получить информацию о примерном соответствии умений ребенка возрастным характеристикам развития, установить отличительные особенности его работ (оригинальность, комбинаторность, техничность и прочие). Полученные в процессе анализа качественные характеристики могут существенно дополнить результаты наблюдения за продуктивной деятельностью детей (изобразительной, конструктивной, музыкальной и другими).

Какие пособия можно использовать для проведения диагностики индивидуального развития детей?

В процессе педагогической диагностики педагог может использовать пособия, диагностические материалы, которые соответствуют возрастным особенностям детей раннего и дошкольного возраста и предназначены для определения их индивидуального развития.

Как могут использоваться результаты педагогической диагностики в ДОО?

Согласно ФГОС ДО результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач: индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития); оптимизации работы с группой детей. Индивидуализация

образования предусматривает создание условий для развития каждого ребенка с учетом полученных результатов педагогической диагностики (интересов и склонностей, характера, темперамента, эмоциональной сферы, жизненной ситуации, взаимоотношений с детьми и взрослыми). При этом педагог принимает каждого ребенка как уникальную личность; создает безопасную и насыщенную РППС для реализации детьми своих замыслов; планирует виды деятельности, которые позволят каждому ребенку добиться успеха; предоставляет детям возможность для выбора деятельности, ее содержания, партнеров, материалов, места и способа работы; стимулирует и поддерживает активность, самостоятельность, инициативность детей, использует вариативные методы и формы образовательной работы для успешного становления индивидуальности дошкольников.

Может ли педагог проводить психологическую диагностику?

Психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей), проводится квалифицированными специалистами (педагогами-психологами, психологами). Участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей. Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

*Желаем успехов в работе!*

### Список используемых источников

1. Выготский Л.С. Проблемы психологического развития ребенка / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М.: Просвещение, 1956. – 312 с.
2. Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду / Р.Р. Калинина. – СПб.: Речь, 2003. – 144 с.
3. Касаткина Е.И. Игра в жизни дошкольника / Е.И. Касаткина. – Дрофа, 2010.– 176 с.
4. Комарова Н.Ф. Диагностика игры детей. Методические рекомендации / Н.Ф. Комарова. – Н-Новгород: НГПИ им. Горького, 1992. – 21 с.
5. Комарова Н.Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду / Н.Ф. 6. Комарова. – М.: Скрипторий, 2010. – 160 с.
7. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

### Материалы диагностики на начальном этапе инновационной работы

Методика Р.М. Геворкян «Особенности проявления воли дошкольников .....
Модификация методики «Лесенка» Д. Г. Щур .....
Методика «Догадайся, что это за предмет» М. Н. Поляковой .....
Определение уровня развития инициативности у детей дошкольного возраста .....
Методика карта инициативности А.М Щетиной .....
Результаты дополнительно проведенной диагностики по методике Н.А. Коротковой и П.Г. Нежного .....



ЭКОИНВЕСТ

Отпечатано в типографии издательства «Экоинвест»  
350072, г. Краснодар, ул. Зиповская, 9  
Тел./факс +7 (861) 944-65-07  
E-mail: ecoinvest@mail.ru  
<http://publishprint.ru>

Подписано в печать \_\_.\_\_.2024 г.  
Формат 60×84 1/16. Гарнитура SchoolBook.  
Печать цифровая. Бумага офсетная.  
Объем \_\_, \_\_ усл. печ. л. Тираж \_\_ экз.  
Заказ № \_\_\_\_.