

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ В ПРОЦЕССЕ ЭЛЕМЕНТАРНОЙ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Студент

М.А. Фролова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

О.А. Еник

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 2018 г.

Тольятти 2018

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме дошкольного образования – формирование у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности. Актуальность темы исследования обусловлена противоречием между тем, что в дошкольные годы есть все необходимые и достаточные условия для развития ребенка как индивида, личности, субъекта посильных дошкольнику видов деятельности и индивидуальности, но в условиях дошкольной образовательной организации вместо приобщения к миру взрослых и предметов, созданных их трудом, формирования активно-познавательного и эмоционально-ценностного отношения к элементарной трудовой деятельности, реализации способности ребенка-дошкольника стать субъектом посильного половозрастным возможностям повседневного труда – трудовое воспитание зачастую сводится к усвоению бессистемных представлений, формированию изолированных умений и навыков.

Целью бакалаврской работы является теоретическая разработка и экспериментальная проверка содержания, форм и методов работы по формированию у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности.

Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: 1) изучить психолого-педагогические исследования по проблеме формирования субъектной позиции ребенка старшего дошкольного возраста в процессе элементарной трудовой деятельности; 2) определить уровень сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности; 3) разработать, обосновать и экспериментально проверить содержание работы по формированию у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе организации элементарной трудовой деятельности; 4) выявить динамику уровня сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 источник) и 2 приложений. Текст иллюстрируют 4 рисунка, 11 таблиц. Объем бакалаврской работы – 75 страниц, включая приложения.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Проблема формирования субъектной позиции ребенка дошкольного возраста средствами трудового воспитания в психолого-педагогических исследованиях	10
1.1 Сущность понятия «субъектная позиция», пути и средства её формирования	10
1.2 Особенности элементарной трудовой деятельности и ее организации в дошкольном возрасте	17
Глава 2 Экспериментальное исследование процесса формирования у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности	30
2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности	30
2.2 Содержание работы по формированию у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности	45
2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности	59
Заключение	67
Список используемой литературы	70
Приложения	74

Введение

Дошкольный возраст – период становления личности. Именно в этом возрасте ребенок приходит к осознанию своего «Я», у него формируются начала самосознания, определенная направленность личности, приобретает тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который дает основание впервые назвать ребенка личностью, хотя, конечно, личностью еще не вполне сложившейся, но способной к дальнейшему развитию и совершенствованию (Л.И. Божович, Б.С. Блюм, Э.Г. Эриксон, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Н.И. Непомнящая, В.А. Петровский, Д.И. Фельдштейн и др.).

В период дошкольного детства ребенок осваивает все основные виды деятельности, в том числе и элементарную трудовую (Б.Г. Ананьев, Р.С. Буре, Е.Н. Герасимова, Г.Н. Година, Г.В. Груба, М.В. Крулехт, Я.З. Неверович, В.Г. Нечаева, Д.В. Сергеева, С.Н. Теплюк, А.М. Фонарев). Активная позиция ребенка в деятельности делает его не только объектом воспитания, но и субъектом осваиваемых видов деятельности (Б.Г. Ананьев, В.И. Логинова).

Исследования В.И. Логиновой, Е.Н. Герасимовой, М.В. Крулехт показали, что еще в период раннего и дошкольного детства при целенаправленной помощи взрослых ребенок способен освоить микро и целостные процессы самообслуживания и хозяйственно-бытового труда как начальные единицы элементарной трудовой деятельности.

Нельзя забывать, что каждый ребенок уникален, даже однояйцовые близнецы, имеющие полностью идентичную наследственность, с самого начала являются различными индивидуальностями (А.Р. Лурия, В.С. Мухина). С возрастом при благоприятных условиях жизни и воспитания индивидуальные различия все более проявляются, обеспечивая максимальную реализацию возможностей данного человека, его субъектную позицию (Н.И. Непомнящая).

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что в дошкольные годы есть все необходимые и достаточные условия для развития ребенка как индивида, личности, субъекта посильных дошкольнику видов детской деятельности и индивидуальности.

Значение трудового воспитания как одного из важнейших воспитательных средств общепризнанно. В.И. Логинова, Е.Н. Герасимова, М.В. Крулехт утверждают, что чем выше уровень освоения элементарной трудовой деятельности, тем более благоприятны условия для развития детской личности. Проблемы трудового воспитания детей дошкольного возраста активно исследовались и исследуются в настоящее время (Е.И. Радина, Л.В. Загик, Я.З. Неверович, Д.В. Сергеева, А.Д. Шатова, Д.О. Дзинтаре, И. Лаунер и другие).

В своем исследовании мы рассматриваем проблему возможности проявления ребенком индивидуальности, которая базируется на освоении позиции субъекта в элементарной трудовой деятельности. Активность ребенка как субъекта труда в образовательном процессе дошкольной образовательной организации рассматривается нами как личностное образование, как способность использовать приобретенные навыки и умения для постановки и решения житейских задач, для постепенного включения в реальные трудовые связи с близкими ему людьми (вхождение в жизнь общества), когда ребенок берет на себя элементарные обязанности по самообслуживанию и бытовому труду, освобождая от них взрослых.

Субъектная позиция в элементарной трудовой деятельности характеризуется способностью к самостоятельному целеполаганию и мотивации, умением мобильно оперировать известными способами осуществления трудовых процессов в измененных условиях, выходить за пределы заданной ситуации, творчески варьировать и прогнозировать результаты труда (Б.Г. Ананьев).

Присоединяясь к общей постановке вопроса о роли деятельности в развитии отдельной личности, следует подчеркнуть, что ребенок-дошкольник

в силу возрастных возможностей не способен к созданию материальных благ, но ценность трудовой деятельности для его личности очевидна. Ребенок, занимая позицию «творца», понимает, что он, как и взрослый, может изменять, совершенствовать предметы (О.В. Дыбина).

Становление его субъектом трудовой деятельности, по всей вероятности, возможно в процессе овладения посильными и интересными ребенку трудовыми процессами и видами труда, где он способен выразить себя в деятельности, направленной на себя и заботу об окружающих его людях, самоутвердиться, проявить свое отношение к делу.

Но в настоящее время, выявлено следующее **противоречие**: в дошкольные годы есть все необходимые и достаточные условия для развития ребенка как индивида, личности, субъекта посильных дошкольнику видов деятельности и индивидуальности. Но, в условиях дошкольной образовательной организации (далее ДОО) вместо приобщения к миру взрослых и предметов, созданных их трудом, формирования активно-познавательного и эмоционально-ценностного отношения к элементарной трудовой деятельности, реализации способности ребенка-дошкольника стать субъектом посильного половозрастным возможностям повседневного труда – трудовое воспитание зачастую сводится к усвоению бессистемных представлений, формированию изолированных умений и навыков.

Выявленное противоречие обусловило постановку ключевой **проблемы исследования** – каковы возможности элементарной трудовой деятельности в формировании у детей 5-6 лет субъектной позиции?

Целью исследования является теоретическая разработка и экспериментальная проверка содержания, форм и методов работы по формированию у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности.

Объект исследования – процесс формирования субъектной позиции ребенка старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – формирование у детей 5-6 лет субъектной

позиции в процессе элементарной трудовой деятельности.

Основываясь на изученных источниках, опираясь на теоретические положения, разработанные отечественными педагогами и психологами, в своей работе мы выдвинули следующую **гипотезу**: формирование у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности будет успешным, если:

- формирование системных представлений о труде взрослых, происходит в процессе диалога детей со взрослым, труд которого они наблюдают;

- специально организованная совместная деятельность педагога и детей направлена на овладение детьми общетрудовыми и специальными умениями;

- осваиваемые детьми трудовые процессы постепенно вводятся в повседневную жизнь ДОО и семьи.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой нашего исследования были поставлены следующие **задачи**.

1. Изучить психолого-педагогические исследования по проблеме формирования субъектной позиции ребенка старшего дошкольного возраста в процессе элементарной трудовой деятельности.

2. Определить уровень сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности.

3. Разработать, обосновать и экспериментально проверить содержание работы по формированию у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе организации элементарной трудовой деятельности.

4. Выявить динамику уровня сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности.

Методы исследования: теоретические – теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; эмпирические методы исследования – наблюдение в различных разновидностях элементарной трудовой деятельности; психолого-

педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы; количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Теоретической основой исследования являются:

- концепция личности как сложного многоуровневого образования В.А. Петровского;
- теория культурно-исторического развития, принцип единства сознания и деятельности, понятие о субъекте деятельности Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина;
- педагогическая концепция целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской деятельности М.В. Крулехт;
- теоретические положения об освоении ребенком дошкольного возраста элементарной трудовой деятельности Б.Г. Ананьева, Р.С. Буре, Г.Н. Годиной, М.В. Крулехт, Я.З. Неверович, В.Г. Нечаевой.

Новизна исследования:

- обоснованы потенциальные возможности элементарной трудовой деятельности в формировании у детей 5-6 лет субъектной позиции;
- определены показатели и уровни сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что определены показатели и дана качественная характеристика уровней сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное нами содержание работы по формированию у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности может быть использовано воспитателями ДОО и родителями с целью формирования субъектной позиции ребенка в элементарной трудовой деятельности.

Экспериментальная база исследования. ГБОУ ООШ с. Верхнее Санчелеево СПДС «Соколенок» Самарской области. В исследовании принимали участие 20 детей 5-6 лет.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 источник) и 2 приложений. Работа проиллюстрирована 11 таблицами и 4 рисунками.

Глава 1 Проблема формирования субъектной позиции ребенка дошкольного возраста средствами трудового воспитания в психолого-педагогических исследованиях

1.1 Сущность понятия «субъектная позиция», пути и средства её формирования

Дошкольное детство – это период рождения личности, первоначального раскрытия творческих сил ребенка, становления основ индивидуальности. Важнейшим условием развития индивидуальности является освоение ребенком позиции «субъекта детских видов деятельности» [29, с. 63].

«Ребенок развивается в деятельности. Деятельность – единственный способ самореализации, самораскрытия человека. Дошкольник стремится к активной деятельности, и чем она полнее и разнообразнее, чем более» [18] она «значима для ребенка и отвечает его природе, тем успешнее идет его развитие, реализуются потенциальные возможности. Однако не всякая деятельность развивает.

Исследования» [18] ученых последних лет убедительно «доказывают, что интенсивное интеллектуальное, эмоционально-личностное развитие ребенка, его благополучие и социальный статус в группе сверстников связаны с освоением позиции субъекта детской деятельности» [18]. Субъектная позиция проявляется в самостоятельности целеполагания и мотивации деятельности, «нахождении путей и способов ее осуществления, самоконтроле и самооценке, способности получить результат» [18].

К.А. Абульханова-Славская обращает внимание на то, что в «научной литературе подчеркивается роль деятельности в преобразовании действительности, в созидании и изменении предметного мира, однако деятельность конкретного человека» [2] редко обладает такого рода масштабом: далеко не каждый создает новые «ценности в искусстве, науке,

промышленности. Однако для каждого субъекта притягательным оказывается приобщение к деятельности» [2] общества «вообще; ценность деятельности для личности связана с возможностью самовыражения» [2].

В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, З.А. Михайлова, А.Г. Гогоберидзе, Л.М. Гурович в своих исследованиях обращают главное внимание на обогащение развития детей дошкольного возраста, ориентацию на целостное развитие ребенка, которое понимается ими как «единство индивидуальных особенностей, личностных качеств, освоения ребенком позиции субъекта в детских видах деятельности и индивидуальности» [11]. Исследователи предложили педагогическую технологию «целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта специфических детских видов деятельности» [11], которая состоит в конструировании в детском саду единого процесса социализации – приобщения к «современному миру, когда дети приобретают в игре и других видах детской деятельности первые социальные ориентировки» [11], азы социальной компетенции и индивидуализации, позволяющей ребенку осознать свое «Я», свои способности, выразить себя в детской деятельности, проявить самостоятельность, инициативность, творчество, свою субъектную позицию [11].

Необходимость неразрывного единства социализации и индивидуализации связана с тем, что социализация определяет как вхождение ребенка в мир конкретных социальных связей, так и «освоение доступного малышу социального опыта» [30]. Присвоение же ребенком социокультурных достижений социума обеспечивает индивидуализацию. Не случайно видный отечественный ученый, доктор психологических наук Д.И. Фельдштейн замечает, что «чем больше растущий человек социализируется, тем в большей степени он индивидуализируется» [30].

«Понятие субъект деятельности трактуется по-разному: для С.Л. Рубинштейна оно носит социально-философский характер, приводя к пониманию связи субъекта с деятельностью и развития субъекта через деятельность» [27]; для Д.Н. Узнадзе оно раскрывает характер

объективизации субъекта, который дает «представление о собственно человеческом качестве психической деятельности. Б.Г. Ананьев рассматривает понятие субъекта деятельности на уровне личности. В его понимании субъект деятельности характеризуется совокупностью деятельностей и мерой их продуктивности» [4].

«Согласно Д.И. Фельдштейну, ребенок активно овладевает социальным опытом в процессе многоплановой деятельности, всегда опосредованной отношениями ребенка и взрослого. Это требует обращения к проблеме педагогического взаимодействия, исследованию роли межсубъектных отношений между воспитателем и ребенком в развитии воспитанника» [54].

Конструирование процесса социализации – индивидуализации осуществляется на основе модели субъект-субъектного взаимодействия педагога с детьми и их родителями, позволяющей «воспитателю как субъекту педагогической деятельности творчески использовать весь арсенал педагогических приемов» [30], «чтобы поставить ребенка в позицию субъекта детской деятельности, исходя из его индивидуальных особенностей, потенциальных возможностей, половой принадлежности, уровня развития, а также особенностей семьи, своеобразия семейного воспитания» [30].

Конечно, модель субъект-субъектного взаимодействия является сложной. Исследовательская работа в ДОО показывает, что воспитатели в основном используют традиционную методику. Часто на практике еще остается стремление реализовать программные требования, добиться, чтобы дети усвоили ту сумму знаний и навыков, которые определены часто без учета реального уровня развития. Руководство трудом детей, например, часто основывается на жесткой регламентации действий ребенка. Стремление к самостоятельности и самовыражению чаще подавляется, чем поощряется.

Новая образовательная парадигма 90-х годов 20 века задала направление разработки содержания и методики личностно-ориентированного взаимодействия педагога с детьми, поиск путей конструирования образовательного процесса детского сада, исходя из идеи

социализации-индивидуализации детской личности, заботы об эмоциональном благополучии ребенка. А федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013) обосновал принцип индивидуализации дошкольного образования, выдвинул задачи: «создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [1] и «формирования общей культуры личности детей, в том числе инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка» [1].

В основе модели субъект-субъектного взаимодействия лежат субъект-субъектные связи, определяющие педагогику сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, С.И. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и др.), личностно-ориентированную модель взаимодействия, где педагог и воспитанник признаются субъектами образовательного «процесса. Позиция субъекта обнаруживается в безграничном инициативном развитии способности к активному, внутренне детерминированному действию, свободе самовыражения, проявления своей уникальности. Отношения взрослых и детей строятся на основе взаимопринятия и взаимопонимания; особую ценность приобретают личностные качества, обеспечивающие способность к самореализации, творческому росту, каждый приобретает право на индивидуальность» [26]. Такого типа взаимоотношения с детьми были характерны для детского сада по методу Е.И. Тихеевой; на данный тип взаимоотношений ориентированы вальдорфские детские сады [26].

«Анализ показывает, что лишь личностно-ориентированная модель взаимодействия, построенная на субъект-субъектных связях, создает благоприятные условия для полноценного развития ребенка, так как обеспечивает воспитаннику чувство психологической защищенности доверия к миру. Взрослый не подгоняет становление каждого ребенка к заранее

известным канонам, а предупреждает возникновение возможных тупиков личностного развития детей; координирует свои ожидания и требования, предъявляемые ребенку, с задачей максимально полно развернуть замечаемые в ходе общения возможности его роста – не «запрограммированность», а содействие развитию личности» [26].

Личностно-ориентированная модель педагогического взаимодействия предполагает общение с ребенком на основе понимания, признания и принятия его личности. Важную роль здесь «играет принцип «авансирования доверия», который определяется как предваряющее утверждение достоинства каждого другого. Особо важно следование этому принципу применительно к малышу: «...уважать в нем субъекта не по заслугам и достижениям, коих почти нет и будут едва ли скоро, но безотносительно к заслугам и готовым результатам. Душевно-духовный мир больше любых результатов» [5].

«Для педагога относиться к воспитаннику как к субъекту означает готовность помочь преодолеть негативное в нем самом при условии актуализации позитивного» [10]. «Межсубъектные отношения отличаются принципиальным равенством взаимодействующих субъектов, каждый из которых относится к другому, как к свободной, целостной личности, с которой он стремится обрести духовную связь. Именно поэтому межсубъектные отношения становятся основным средством образования и воспитания личности, направленным на приобретение духовных ценностей в ориентации на другого» [10, с. 54].

Проблема освоения ребенком позиции субъекта детской деятельности как условия развития и социализации дошкольника много лет разрабатывается сотрудниками кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена. И прежде всего актуализируются вопросы целостного развития ребенка в процессе социализации, так как дошкольный период жизни, социально-эмоциональное благополучие ребенка связаны со становлением целостного образа «Я», уверенности в себе, самостоятельности, развитием

чувства защищенности, а также умением устанавливать социальные контакты, войти в современный мир [11].

Использование модели субъект-субъектного взаимодействия с воспитанниками и их родителями требует от педагога высокого профессионального мастерства, «развитой педагогической рефлексии – способности к осмыслению собственной педагогической деятельности, ее адекватной оценки, стремлению к совершенствованию педагогического мастерства. Педагогическая рефлексия предполагает умение предвидеть реакцию ребенка, его родителей, основывается на умении наблюдать малыша, видеть его состояние, понимать настроение, определять склонности и интересы, сопереживать ему» [22].

«Личностно-ориентированная модель педагогического взаимодействия характерна для педагогики, построенной на принципах признания права за каждой стороной быть субъектом своей собственной деятельности.

Противоречия между» [28] педагогом и ребенком разрешаются путем «сотрудничества, где каждая сторона взаимодействия обладает известной свободой в выборе содержания, форм деятельности, согласуя свои притязания и права с притязаниями и правами партнеров по взаимодействию. Вследствие этого отношения между ними строятся на реалистической основе взаимоприятия и взаимопонимания. Демократический стиль руководства становится» [28] преобладающим.

«У детей ценится комплекс качеств, связанных с их активностью: инициатива, творческий подход к делу, умение брать на себя ответственность, доводить начатое дело до конца и т. п. В» [28] современной педагогической науке остро стоит вопрос о формировании ключевых компетентностей детей дошкольного возраста. Формирование технологической, информационной и социально-коммуникативной ключевых компетентностей наиболее эффективно осуществлять в рамках именно личностно-ориентированной модели педагогического взаимодействия.

Для личностно-ориентированной модели характерны принципиальные

«позиции:

– цель – обеспечить чувство психологической защищенности доверие ребенка к миру, радость существования (психологическое здоровье); формирование начал личности (базис личностной культуры); развитие индивидуальности ребенка. Воспитывающий не подгоняет становление каждого ребенка к заранее известным канонам, а» [31] предупреждает «возникновение возможных тупиков личностного развития; координирует свои ожидания и требования, предъявляемые ребенку, с задачей максимально полно развернуть замеченные в ходе общения возможности его роста — не «запрограммировать», а содействовать развитию личности; знания, умения и навыки рассматриваются не как цель, а как средство полноценного развития личности;

– способы общения – понимание и принятие личности ребенка, основанное на формирующейся у взрослых способности стать на позицию» [31] «ребенка, учесть его точку зрения и не игнорировать его чувства и эмоции;

– тактика общения – сотрудничество;

– позиция педагога – исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития как полноценного члена общества» [31].

В связи с этим «основная задача воспитателя при конструировании образовательного процесса – наполнить повседневную жизнь группы интересными делами, проблемами, идеями, включить каждого ребенка в содержательную деятельность, способствовать реализации детских интересов и жизненной активности. При этом главное – найти эффективный способ педагогического» [26] воздействия, позволяющий поставить ребенка в позицию активного субъекта детской деятельности.

Педагогическое воздействие воспитателя, основанное на принятии ребенка, раскрытии и трансляции своего «Я», ориентации на успех, заключается в переводе воспитанника на позицию субъекта детской деятельности, а в перспективе – и собственной жизни.

Итак, теоретико-методологическое значение проблемы видится в том, что образовательный процесс, не гарантирующий развертывания всего личностного потенциала развивающегося человека, не может претендовать на существование. Методологическое представление о целостности развития ребенка-дошкольника, компонентах развития и связях между ними, о динамике целостного развития необходимо воспитателю детского сада, «чтобы увидеть внутреннюю и внешнюю детерминацию процесса развития» [21], «понять его закономерности и построить свою деятельность с учетом логики целостного развития» [21] на основе модели субъект-субъектного взаимодействия.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что в дошкольные годы есть все необходимые и достаточные условия для развития ребенка как индивида, личности, субъекта посильных дошкольнику видов деятельности и индивидуальности.

1.2 Особенности элементарной трудовой деятельности и ее организации в дошкольном возрасте

«Целесообразная деятельность человека, направленная на видоизменение и приспособление предметов природы для удовлетворения своих потребностей», так трактуется понятие «труд» в Энциклопедическом словаре [7].

Труд представляет собой сложный вид деятельности, осуществление которой предполагает определенный уровень физического и психического развития. Подготовка ребенка к будущей трудовой деятельности начинается задолго до того, как он сможет принять участие в общественно полезном труде. Поэтому, говоря о трудовой деятельности дошкольников, необходимо указывать на ее элементарный характер.

Проблемы трудового воспитания дошкольников нашли отражение в педагогических исследованиях отечественных учёных К.Д. Ушинского,

А.С. Макаренко, Н.К. Крупской, В.А. Сухомлинского и др.

Проблема трудового воспитания детей нашла свое отражение, в первую очередь, в народной педагогике, а также в работах выдающихся философов, писателей (Л.Н. Толстой, А.П. Чехов, М.А. Шолохов, Я. Купала, Я. Колас и др.), педагогов (Я.А. Коменский, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.И. Логинова, Д.О. Дзинтере, В.Г. Нечаева, Е.И. Радина, Г.Н. Година, Д.В. Сергеева, Р.С. Буре, А.Д. Шатова и многих других). Все они отмечали значение труда для личностного развития ребёнка. Так, К.Д. Ушинский писал, что «воспитание не только должно развивать ум, вооружать знаниями, но и зажечь в человеке жажду серьезного труда, без которого жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой» [3].

Особое внимание трудовой деятельности дошкольников уделяли Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский. Они сформулировали основные положения трудового воспитания подрастающего поколения. Раскрывая роль труда, Н.К. Крупская отмечала: «Мы должны в этом отношении обратить внимание на то, чтобы в работе, в труде, в строительстве своей детской жизни принимали участие поголовно все ребята, чтобы так они были организованы, чтобы каждый из ребят выполнял хотя бы самую маленькую, по своим силам, часть работы, чтобы он принимал участие в общем деле... жизнь требует того, чтобы каждый умел работать, умел как-то организовать свою жизнь вместе с другими» [3].

Начиная с первого съезда по дошкольному воспитанию (1919), проблема организации трудовой деятельности детей рассматривалась неоднократно. Длительное время велись споры о связи игры и труда в дошкольном возрасте. Неоднозначный подход к решению этого вопроса привел к механическому перенесению в детский сад политехнического образования (Р. Прушицкая). А.В. Суровцева, Л.В. Шамшина, критикуя сложившиеся подходы, указывали на необходимость пересмотра организации детского труда. Р.И. Жуковская показала не только возможную,

но и необходимую связь труда и игры (1935). В послевоенные годы были предприняты первые попытки изучения систематического трудового воспитания (З.Н. Борисова, В.Г. Нечаева, Е.И. Радина, др.). На их основе определено содержание трудового воспитания, которое нашло отражение в Программе детского сада 1962 года. Исследования Р.С. Буре, Г.Н. Годиной, В.И. Логиновой, Д.В. Сергеевой, А.Д. Шатовой позволили уточнить содержание, раскрыть средства, методы и формы организации труда и его роль в воспитании личности ребенка дошкольного возраста.

Так изучены различные аспекты этой проблемы: содержание и методика руководства трудовыми поручениями детей раннего и дошкольного возраста (С.Н. Теплюк, А.Д. Шатова); дежурства как средство воспитания ответственности (З.Н. Борисова, К.А. Климова); развитие взаимоотношений детей в процессе совместной трудовой деятельности (Р.С. Буре, Н.Г. Лоран); бытовой труд как средство воспитания самостоятельности (Л.А. Порембская); воспитание трудолюбия (Е.И. Радина, Д.В. Сергеева) и др.

Также ученые (Е.Н. Герасимова, Г.В. Груба, Л.В. Загик, Т.А. Маркова и др.) отмечают, что успешность освоения социального опыта трудовой деятельности во многом зависит от профессионального мастерства воспитателя, успешности взаимодействия ДОО и семьи в вопросах трудового воспитания.

На современном этапе складывается неоднозначный подход к трудовому воспитанию ребенка: недостаточное внимание к трудовой деятельности приводит к тому, что многие дети не способны проявить даже незначительные усилия для достижения конкретного результата, у них не возникает желания участвовать в выполнении элементарных трудовых поручений и т. д. Для того, чтобы преодолеть эти негативные тенденции необходимо акцентировать внимание педагогов на трудовой деятельности как средстве разностороннего воспитания и на ее особенности в дошкольном возрасте.

В первую очередь следует отметить, что элементарная деятельность детей дошкольного возраста в значительной степени отличается от трудовой деятельности взрослого (П.П. Блонский). Так, «ребенок не создает в своем труде общественно значимых материальных ценностей» [4], его деятельность носит воспитывающий характер. Трудовая деятельность тесно связана с игровой (особенно ярко эта особенность проявляется в младшем дошкольном возрасте). В процессе труда дети приобретают трудовые умения и навыки, но они не профессиональные. Это «навыки, помогающие ребенку становиться независимым от взрослого, самостоятельным. Кроме того, труд дошкольников не имеет постоянного материального вознаграждения» [4]. Он носит ситуативный, необязательный характер и все компоненты трудовой деятельности находятся в стадии развития, что предполагает обязательное участие и помощь взрослого.

Начало освоения детьми трудовой деятельности приходится «на период до трех лет (Б.Г. Ананьев, В.И. Логинова, Е.Н. Герасимова), к среднему дошкольному возрасту складывается самостоятельная трудовая деятельность в виде отдельных целостных процессов» [4], «при выполнении которых ребенок способен встать в позицию субъекта (В.И. Логинова, М.В. Крулехт)» [21].

Исследования Е.И. Корзаковой, В.Г. Нечаевой, Е.И. Радиной раскрыли особенности формирования трудовой деятельности в дошкольном возрасте. Было установлено, что младшие дошкольники не могут самостоятельно ставить цель в труде. Это обусловлено тем, что дети не владеют умением удерживать в памяти весь процесс и результат. Действия ребенка имеют процессуальный характер и от целенаправленных действий они отличаются тем, что могут многократно повторяться, не преследуя определенной цели. Дети среднего и старшего дошкольного возраста в повседневных ситуациях ставят цели самостоятельно (Л.А. Порембская). Но эта самостоятельность относительна, так как окружающая действительность предоставляет разнообразные ситуации и новые объекты деятельности.

Принимая участие в элементарной трудовой деятельности, дети руководствуются различными мотивами: от желания получить положительную оценку от взрослого до мотивов общественного характера. Я.З. Неверович, раскрывая мотивы трудовой деятельности детей дошкольного возраста, проанализировала условия формирования положительного отношения к труду и выделила 5 этапов осуществления данного процесса:

В процессе такой деятельности у дошкольников формируются более высокие мотивы трудовой деятельности, которые ребенок способен сформулировать только к 5-7 годам [17].

В трудовой деятельности огромное значение имеет собственная творческая активность ребенка: «обдумывание предстоящей деятельности, подбор необходимых материалов и инструментов, преодоление известных трудностей при достижении намеченного результата. Предварительное планирование →» [9] это важный компонент труда. В младшем дошкольном возрасте дети не планируют свою деятельность. Но и в старшем дошкольном возрасте планирование своеобразно. Ребенок планирует только процесс исполнения, намечая основные этапы, и «не предусматривают контроль и оценку» [9]. Словесное планирование отстает от практического, когда ребенок не может составить план работы, но действует последовательно. В.Г. Нечаева отмечает, что планированию детей необходимо учить, постепенно «отодвигая» взрослого на второй план.

Также следует отметить, что ребенка младшего дошкольного возраста привлекает «сам процесс осуществления» [9] трудовых действий, а старший дошкольник ориентируется и на получение результата.

«Трудовая деятельность всегда предполагает целесообразную направленность усилий на достижение результата. В» [9] этом особенность труда и этим он отличается от игры, которая может быть завершена на любой стадии ее развития. Но, несмотря на то, что в труде результат является обязательным компонентом, нельзя рассматривать его достижение как

главную задачу, ради которой организуется деятельность (В.Г. Нечаева). В младшем дошкольном возрасте для детей важен моральный результат, а в старшем – практический, материально представленный. Ряд исследователей (Г.Н. Година, В.Г. Нечаева) утверждает, что результат должен выступать как мера затраты усилий, которая необходима для достижения цели. Но рассматривая вопрос об использовании элементарной трудовой деятельности с целью развития волевого поведения мы утверждаем необходимость достижения цели и получения конкретного результата детьми старшего дошкольного возраста. Так как это и будет являться реальным показателем проявления волевых усилий и волевых качеств личности: настойчивости, инициативности, сдержанности и т. д.

Между развитием волевого поведения и формированием трудовой деятельности дошкольников существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость. Элементарная трудовая деятельность предполагает не только формирование некоторых практических умений и знакомство с некоторыми материалами (В.И. Логинова), но и развитие «детской воли – устойчивого стремления к достижению поставленной цели, к получению заранее представляемого продукта и умения» [23] подчинять свое поведение поставленным целям. В свою очередь, формирование произвольных движений, речевая регуляция действий являются предпосылками успешного формирования трудовых умений и навыков.

По своему содержанию труд детей дошкольного возраста можно разделить на четыре вида: самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе и ручной труд (Р.С. Буре, Г.Н. Година, Л.И. Захаревич, В.Г. Нечаева, Д.В. Сергеева и др.).

Так, самообслуживание – это вид труда, направленный на обслуживание ребенком самого себя. Этот вид трудовой деятельности является первым в дошкольном возрасте и связан с тенденцией эмансипации ребенка от взрослого. Он имеет огромное воспитательное значение, обусловленное той жизненной необходимостью, которая заключается в

удовлетворении повседневных потребностей ребенка. Этот вид труда не является продуктивным, имеющим общественное значение, так как его результат направлен на удовлетворение личных потребностей. В виде простейших процессов, самообслуживание возникает и активно развивается уже на втором году жизни, составляя особую и очень важную линию развития (В.И. Логинова, Е.Н. Герасимова). Прежде всего, дети овладевают трудовыми процессами, которые связаны с удовлетворением своих потребностей в еде, чистоте, одежде. Именно в этой деятельности проявляется важнейшее личностное новообразование ребенка младшего дошкольного возраста – «самостоятельность (Л.И. Божович, Т.В. Гуськова); осуществляется переход ребенка от общей самооценки к конкретной, что обеспечивает его познавательное и личностное развитие (М.Г. Елагина, М.И. Лисина). В ходе освоения самообслуживания появляются попытки помочь сверстнику, что приводит к освоению» [6] новой социальной позиции – осознанию себя как субъекта (М.В. Крулехт). Следует отметить, что несформированность самообслуживания в значительной степени затрудняет весь образовательный процесс, лишает ребенка самостоятельности, определенной независимости от взрослых (Р.С. Буре, Г.Н. Година, О.Н. Урбанская).

Хозяйственно-бытовой труд – это вид элементарной трудовой деятельности, направленный на поддержание окружающей ребенка среды в соответствующем порядке. Содержанием этого вида труда является уборка помещений, стирка, мытье посуды и т. д. Это та деятельность, которая, по мнению исследователей (В.Г. Нечаева, Р.С. Буре и др.), наиболее доступна пониманию ребенка. Данные В.И. Логиновой, М.В. Крулехт свидетельствуют о том, что уже в среднем дошкольном возрасте дети способны освоить целостные процессы хозяйственно-бытового труда. На основе системы представлений о трудовом процессе как единице труда они успешно овладевают системой общетрудовых и специальных умений для организации и осуществления трудового процесса от постановки цели до получения

результата и уборки рабочего места (М.В. Крулехт) [22]. Анализ практики работы ДОО показывает, что к старшему дошкольному возрасту у многих детей пропадает интерес к этому виду труда, что чаще всего обусловлено однообразным содержанием трудовых действий. Следовательно хозяйственно-бытовой труд должен усложняться за счет введения нового объекта для применения отработанных навыков или расширения круга обязанностей.

В особый вид труда выделяется труд в природе. В его содержание включают: уход за растениями в уголке природы, устройство огорода и выращивание овощей, устройство цветника и выращивание цветов, уход за ягодником на плодово-ягодном участке (В.Г. Нечаева). Выполняя несложные трудовые действия, дети овладевают способами использования сельскохозяйственного инвентаря, усваивают приемы ухода за растениями и животными, приобретают знания об их росте и развитии. Одним из наиболее часто встречающихся недостатков организации данного вида труда является его ориентация на познавательно-исследовательскую деятельность. Это обусловлено теоретическими и методическими установками в области трудового воспитания. Так, например, труд по выращиванию растений рассматривается, прежде всего, как средство сообщения детям конкретных представлений об окружающем их природном мире, а значение труда для нравственного воспитания остается на втором плане. Тем не менее, данный вид труда позволяет воспитать у дошкольника такие качества, как: трудолюбие, самостоятельность, ответственность, организованность, взаимопомощь (В.Г. Нечаева, Н.Н. Соминская и др.).

Вне зависимости от вида содержание труда может быть реализовано в разных формах организации: поручения (Г.Н. Година, В.Г. Нечаева, А.Д. Шатова), дежурства (З.Н. Борисова, Г.Н. Година), общий, совместный и коллективный труд (Р.С. Буре, Д.В. Сергеева, В.Ф. Кушина, С.А. Козлова, Л.В. Крайнова и др.).

В федеральном государственном образовательном стандарте

дошкольного образования (2013) элементарная трудовая деятельность представлена такими разновидностями как «самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице)» [1].

Исследуя организацию трудовой деятельности дошкольников как средство формирования субъектной позиции, нам необходимо более детально рассмотреть методику трудового воспитания дошкольников. В методике трудового воспитания дошкольников, при всем многообразии подходов, можно выделить два основных альтернативных направления. Первое – традиционное (В.И. Глотова, С.М. Котлярова, Н.Г. Лоран) – характеризуется отсутствием взаимосвязи между ознакомлением детей с трудом взрослых и воспитанием личности ребенка в процессе собственного труда. При отборе знаний о труде акцент делается на показ отношений. Наблюдения и экскурсии сфокусированы на внешней стороне трудового процесса, а не на его содержании и структуре, характере взаимоотношений взрослых в единстве. Повседневная трудовая деятельность выступает как главное средство трудового воспитания, а трудовые поручения – как основное средство вовлечения ребенка в трудовую деятельность (В.Г. Нечаева, А.Д. Шатова). Данная методика предполагает включение дошкольника в труд взрослого и показ взрослым того или иного приема работы при выполнении ребенком трудового задания. Следует отметить, что такой подход не обеспечивает осознание всего трудового процесса – от мотивации и целеполагания до получения результата. А это наиболее важный момент для нас. В итоге деятельность осваивается нерационально, дети привыкают действовать под руководством взрослого, не могут самостоятельно планировать последовательность трудового процесса, не проявляют инициативы, настойчивости и других волевых качеств.

Второе направление (научная школа В.И. Логиновой) – в своей основе имеет взаимосвязь средств трудового воспитания: формирование системных представлений о труде взрослых, обучение целостным трудовым процессам, самостоятельная трудовая деятельность детей в повседневной жизни.

Методика формирования системных представлений о труде взрослых раскрывает детям мотивацию и цели труда, структуру трудового процесса, сам ход достижения результата. Это обеспечивает осознание детьми ценности труда взрослых, возникновение интереса к наблюдению, стремление воспроизвести трудовые процессы в собственной деятельности. Постепенно у детей формируется обобщенное представление о структуре труда, осознание роли знаний для организации и построения трудового процесса. Знание о содержании и структуре трудовых процессов оказывают существенное влияние на освоение этих же процессов самими детьми: формируется осознание целеполагания и мотивации собственной деятельности, начинается обособляться подготовительный этап трудового процесса (М.В. Крулехт, Н.М. Крылова, С.Ф. Сударчикова).

«Экспериментально доказано, что трудовая деятельность взрослых (ее содержание, структура, отношения людей к труду и по поводу труда) выступает для детей в качестве нормативной (В.И. Логинова, Е.Н. Герасимова, М.В. Крулехт, Л.Я. Мусатова). Поэтому для дошкольников знания о труде – это знания о понятных для них видах труда взрослых» [23]. Содержание работы по ознакомлению с трудом «взрослых должно ввести детей в мир их трудовой деятельности, помочь приобрести те знания, которые позволят детям также стать субъектами в элементарных видах труда» [23], заложат «базу для воспитания отношения к труду как первостепенной ценности» [23]. Возможность решения данных задач обусловлена характером сообщаемых детям знаний, поэтому вопрос о содержании и структуре знаний о труде взрослых весьма существен и требует теоретического обоснования.

Особый интерес представляли исследования по формированию у дошкольников системных знаний о труде взрослых, проведенные под руководством В.И. Логиновой. В исследованиях В.И. Логиновой знания о трудовой деятельности взрослых рассматриваются как центральное звено знаний о социальной действительности, важнейший компонент в структуре

человеческого сознания, определяющий социальную направленность личности» [23].

Содержание программы определено на основе логико-дидактического анализа научного понятия о труде как общественном явлении. Центральной, системообразующей связью данного понятия определена «связь преобразования человеком предмета труда (исходного материала) в продукт (результат труда), удовлетворяющий потребности человека. Центральная связь понятия» [23] «сконцентрировала в себе сущность труда как особой деятельности по преобразованию окружающей действительности, раскрыла» [23] «его ценностную значимость – удовлетворение потребностей людей. Это позволяет детям вычленить труд взрослых из многообразия явлений современного мира в его сущностных характеристиках, показать его ценность, раскрыть мотивы и цели деятельности взрослых, способы деятельности. Такие знания о труде обеспечивают возникновение устойчивого интереса детей к труду взрослых, стремление научиться трудиться, как они, стать такими же умелыми (субъектами труда)» [23].

Таким образом, ознакомление с трудовой деятельностью взрослых является неотъемлемой частью трудового воспитания дошкольников. Образ взрослого человека необходимо представлять детям как взаимосвязанный комплекс профессиональных и личностных качеств, взрослый должен выстраивать общение с детьми на основе сотрудничества, партнерства и осуществление данного процесса на деятельностной основе. Этот подход возможно осуществить с помощью организации тематических встреч дошкольников и взрослых людей разных профессий.

Следовательно, модель организации трудовой деятельности, с целью формирования субъектной позиции ребенка старшего дошкольного возраста, будет включать в себя следующие этапы:

Подготовительный – формирование системных представлений о труде взрослых через наблюдения, совместную деятельность со взрослым, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций и фотографий,

сюжетно-ролевые и дидактические игры. Цель этого этапа состоит в формировании готовности ребенка к участию в элементарной трудовой деятельности от целеполагания до достижения результата.

Методика формирования системных представлений о труде взрослых раскрывает детям мотивацию и цели труда, структуру трудового процесса, сам ход достижения результата. Тем самым обеспечивается осознание детьми ценности труда взрослых, возникает интерес к наблюдению, стремление воспроизвести трудовые процессы в собственной деятельности, научиться делать, как взрослый. Постепенно у детей формируется обобщенное представление о структуре труда, осознание роли представлений для организации и построения трудового процесса. Представления о содержании и структуре трудовых процессов оказывают существенное влияние на освоение этих же процессов самими детьми: формируется осознание целеполагания и мотивации собственной деятельности, начинает обособляться подготовительный этап трудового процесса. Дети осваивают порядок и стремятся воспроизвести особенности выполнения трудовых действий путем самостоятельного перекодирования зрительного образа трудовых действий взрослого в двигательное действие. Наиболее успешно формируются общетрудовые умения, а также специальные умения, не требующие точной координации движений.

Основной – овладение детьми общетрудовыми и специальными умениями в рамках целостного трудового процесса. Цель данного этапа: способствовать проявлению и упражнению общетрудовых и специальных умений в процессе элементарной трудовой деятельности. Достижение цели обеспечивается применением проблемных ситуаций в процессе трудовой деятельности, специально организованной совместной деятельности педагога и детей.

Направленность на освоение целостных трудовых процессов обеспечивает освоение позиции субъекта труда: ребенок начинает видеть его необходимость в повседневной жизни, может сам организовать и выполнить

трудовые процессы, освоенные в ходе обучения и сходные с ними по содержанию и структуре, способен организовать труд в группе сверстников.

Заключительный – применение трудовой деятельности в повседневной жизни. Цель: совершенствование общетрудовых и специальных умений и навыков. На этом этапе необходимо создать ряд специальных условий для активизации трудовых умений и навыков: создание уголка детского творчества «Умелые руки», создание эмоционально-положительной атмосферы в группе ДОО, обеспечение разнообразными орудиями труда, а также обязательный учет индивидуальных интересов детей.

Собственная умелость вызывает у ребенка положительные эмоции, то эмоционально-положительное состояние, которое вызывает стремление участвовать в трудовой деятельности многократно, осознавая ее ценность. Трудовая деятельность приобретает личностно-значимый характер.

Вне зависимости от этапа работы, необходимо осуществлять руководство по методу «игра-труд» (М.В. Крулехт), где дети, имея в своем распоряжении широкий набор материалов и инструментов, получают возможность достигать материального результата трудовой деятельности, проявляя волевые качества. Взрослый выступает в роли помощника ребенка, который обеспечивает вхождение в сложный мир трудовой деятельности. Он эмоционально поддерживает успехи детей, помогает понять ошибку и при необходимости исправляет ее. Таким образом, организуя элементарную трудовую деятельность с целью развития волевых качеств, взрослый занимает равную с ребенком позицию в возможности реализации своих потенциальных способностей.

Эффективность предложенной модели организации элементарной трудовой деятельности, направленной на формирование у детей 5-6 лет субъектной позиции, мы выявим в ходе экспериментальной части нашего исследования.

Глава 2 Экспериментальное исследование процесса формирования у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности

2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности

Анализ теоретических положений, представленный в первой главе нашего исследования показал, что элементарная трудовая деятельность дошкольников является эффективным средством формирования субъектной позиции детей старшего дошкольного возраста. Следовательно, необходимо апробировать разработанную нами модель организации данного вида деятельности.

Экспериментальное исследование проходило на базе ГБОУ ООШ с. Верхнее Санчелеево СПДС «Соколенок» Самарской области. В исследовании принимали участие 20 детей 5-6 лет. Список детей представлен в Приложение А.

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности.

Взяв за основу диагностику творческого отношения к рукотворному миру О.В. Дыбиной [12, 13] и, основываясь на материалах исследований Р.С. Буре, Г.Н. Годиной, М.В. Крулехт, Я.З. Неверович, В.Г. Нечаевой, полученные данные мы анализировали в соответствии со следующими критериями и показателями, представленными в Таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и показатели уровня сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции

Критерии	Показатели
Когнитивный критерий	Наличие системных представлений о труде взрослых

Критерии	Показатели
Эмоционально-оценочный критерий	Адекватная эмоциональная реакция на полученный результат. Инициативность и желание выполнять трудовые поручения. Сознательное отношение к трудовым поручениям.
Деятельностно-волевой критерий	Умение принимать, ставить и удерживать цель, планировать и осуществлять трудовой процесс поэтапно. Способность реализовать замысел. Ручная умелость.

В соответствии с критериями и показателями на этапе констатирующего эксперимента нами были использованы следующие диагностические методики: «Что ты знаешь о профессиях?» (3 серии) (автор: Е.С. Пельмегова); «Изучение особенностей выполнения трудовых поручений» (2 серии) (автор: Р.С. Буре); «Педагогическая диагностика» (автор: М.В. Крулехт).

В первой диагностической методике «Что ты знаешь о профессиях?» (автор: Е.С. Пельмегова) мы выявляли наличие у детей 5-6 лет представлений о профессиях, их системность. Для этого в индивидуальной беседе детям предлагалось рассказать о той или иной профессии. В данной методике было 3 серии:

1-я серия – ребенок выбирал картинку с изображением человека той или иной профессии сам и рассказывал все что знает;

2-я серия – экспериментатор называл профессию (без наглядного подкрепления) и просил ребенка рассказать все, что он о ней знает;

3-я серия – экспериментатор спрашивал ребенка о человеке какой профессии он смог бы рассказать следующее: как называется его профессия, что он делает на работе, для чего он это делает, что ему нужно для работы, какую пользу приносить его труд, что помогает ему хорошо трудиться. Затем предлагал рассказать об этой профессии.

В первой серии мы использовали картинки с изображением следующих

профессий: строитель, врач, учитель, водитель, повар, музыкант, воспитатель, швея, художник. Из всех профессий наибольшее количество выборов получили: врач – 50% (10 детей), водитель – 30% (6 детей), воспитатель – 20% (4 ребенка). Остальные профессии не выбрал никто. Также следует отметить простоту самостоятельных рассказов детей о людях выбранной профессии. Приведем примеры:

– Вера Б.: «Это врач. Он лечит людей, работает в больнице. У него есть всякие таблетки, лекарства, шприцы для уколов. Вот он и лечит всех. Чтобы все были здоровы, никто не болел»;

– Маша Е.: «Здесь врач нарисован. Это тетенька, которая в больнице работает. Она нужна, если кто-нибудь вдруг заболит. Тогда к ней идут, она всем прописывает разные лекарства пить. И все выздоравливают».

Рассказы детей были достаточно просты по содержанию, включали в себя не более 6-7 предложений.

Во второй серии мы предлагали каждому ребенку рассказать о такой профессии как строитель, так как, на наш взгляд, эта профессиональная область имеет ярко выраженный наглядный результат и присутствует повсеместно, то есть дети могут наблюдать за работой строителей как в ДОО, так и просто гуляя и передвигаясь с родителями по городу. Кроме того, мы попытались выяснить, имеют ли дети представление о том, что строитель – это обобщающее профессиональное название целого ряда специальностей: кровельщик, каменщик, штукатур и т. д.

Анализ рассказов детей, к сожалению, свидетельствует о недостаточном уровне представлений о данной профессиональной сфере деятельности человека. Даже у тех детей, чьи родители работают непосредственно на стройке (Владик Б., Виталик Ч., Катя Т.), выявлен низкий уровень сформированности представлений. Также отметим, что дети ничего не знают о строительных специальностях. В ходе экспериментальных бесед были названы лишь общие сведения о строителе: «Он строит разные

дома, кладет кирпич, замешивает цемент» (Алеша С.). Следовательно, дети не обладают систематизированными представлениями о профессии строитель.

В третьей серии экспериментатор давал план рассказа о профессиональной деятельности и выяснял, о какой профессии ребенок сможет составить такой рассказ. 12 детей (60%) ответили, что затрудняются и отказались от выполнения задания. 4 ребенка (20%) попытались рассказать о профессии повара, но встретившись с затруднениями при рассказывании, смутились и отказались от продолжения беседы. И оставшиеся 4 ребенка (20%), с помощью экспериментатора, выстроили рассказ в соответствии с заданным планом, опять таки выбрав профессию – врач. Следовательно, эти дети имеют определенные систематизированные представления о профессии врача, но нуждаются в помощи взрослого. Таким образом, только 4 ребенка из 20 детей, с помощью экспериментатора справились с заданием третьей серии методики.

Обобщая данные всех трех серий, приведем количественные результаты в Таблице 2.

Таблица 2 – Результаты выявления уровня системных представлений детей о профессиях

Кол-во детей	НУ	СУ	ВУ
20 детей	10	6	4
100%	50%	30%	20%

Отметим настораживающую картину: дошкольники в старшей группе не имеют сформированных системных знаний о профессиональной деятельности человека, что наталкивает нас на мысль о недостаточном внимании, которое уделяется трудовому воспитанию детей 5-6 лет. Ознакомление с трудом взрослых, являясь неотъемлемой частью трудовой воспитанности, призвано создать тот образ взрослого человека, который послужит ориентиром овладения ребенком позиции субъекта элементарной трудовой деятельности. Его отсутствие отрицательно скажется на всех

последующих этапах взросления. Это еще раз подтверждает актуальность выбранной нами темы исследования.

Диагностическая методика 2. «Изучение особенностей выполнения трудовых поручений» (автор: Р.С. Буре).

В данной методике было две серии.

Цель первой серии – выявить у детей уровень сознательности по отношению к трудовым поручениям.

Цель второй серии изучить взаимосвязь между характером цели в труде и его успешностью.

Перед началом экспериментальной работы было получено письменное согласие родителей детей на выполнение их детьми ряда трудовых поручений.

Содержание первой серии:

Детям были предложены различные трудовые поручения:

- 1 группа: помыть игрушки, очистить доски от пластилина, сделать комочки из пластилина;
- 2 группа: очистить веранду от снега, посыпать скользкие места;
- 3 группа: перенести снег на огород и клумбы, расчистить подходы к кормушкам, почистить кормушки, покормить птиц.

Зная нагрузку различных по содержанию поручений, учитывая возможности каждого ребёнка, мы целенаправленно организовывали их так, чтобы у детей формировались те трудовые умения и навыки, которые у них на данный момент были сформированы не на высоком уровне. Например, у одним детям давали поручения на формирование общетрудовых навыков, другим – на формирование умения осуществлять трудовой процесс поэтапно и т. п.

Так кратковременные поручения мы давали детям, которые могут включиться в работу под влиянием взрослых. Владику Б., Никите К., Виталику Ч., Элле Б., Алеше С., Алеше А., Алине Ш. были даны поручения,

связанные с трудом по самообслуживанию, повседневным бытом детей: помыть игрушки, очистить доски от пластилина, сделать комочки.

Более сложные поручения (из второй группы) мы предложили Никите А., Вере Б., Маше Е., Роме З., Кате Т., Мадине Б., Тане Г., Антону Ч. Им было поручено очистить веранду от снега, смести снег со скамеек, оборудования.

Поручения из третьей группы самые сложные, без видимого результата, были предложены Лизе П., Кате А., Серёже Ж., Олегу М., Насте Г.: сбор снега на огород и клумбы, кормление птиц, поддержание в порядке кормушек и подходов к ним.

Критерии оценки результатов:

- заранее намечает план по осуществлению трудового процесса;
- проявляет инициативу, выполняет задание с желанием;
- эмоционально реагирует на успешный результат – положительно, на неудачу – отрицательно;
- поэтапно осуществляет деятельность, доводит начатое дело до конца;
- испытывает чувство долга по отношению к окружающим.

Нами были выделены следующие уровни сознательности по отношению к трудовым поручениям:

Низкий уровень сознательности – дети не могут самостоятельно поставить цель, им трудно удержать цель во время осуществления трудового процесса; они обычно включаются в трудовой процесс под влиянием взрослых или сверстников; подготовку средств для реализации цели осуществляют неосознанно, не продумывает этапы выполнения деятельности, для них характерен отказ от поручения, если оно не нравится.

Средний уровень сознательности – для детей характерно лишь принимать и некоторое время удерживать цель трудовой деятельности, инициатива проявляется лишь при выполнении любимого дела, при планировании упускаются отдельные этапы работы, дети безразличны к

качеству выполнению задания.

Высокий уровень сознательности – дети ориентируются в обстановке, самостоятельно ставят цель деятельности и составляют поэтапный план действий, проявляют инициативу, чувство долга по отношению к окружающим, выполняют задание с желанием, у них присутствует положительная реакция на успех, отрицательная на неудачу.

Количественные результаты по данной серии представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты выявления уровня сознательного отношения к процессу труда

Кол-во детей	НУ	СУ	ВУ
20 детей	8	8	4
100%	40%	40%	20%

Делая качественный анализ, хочется отметить следующее – группа детей из 4 человек показала высокий уровень сознательности по отношению к трудовым поручениям. Лиза П., Катя А., Серёжа Ж., Олег М, получив задания, проявили высокую организованность, самостоятельность, целеустремлённость. Перед началом работы договорились о последовательности выполнения операций. Мальчики проявили «мужские качества»: самую тяжёлую работу взяли на себя, позаботились о доставке оборудования. Работали аккуратно, тщательно сметали снег отовсюду, договаривались о последовательности действий, работали медленно, но с желанием. В результате делали всё по порядку, не мешали друг другу, довели начатое дело до конца, поручения выполнили добросовестно, с желанием, с положительными эмоциями.

Группа детей из 8 человек показали средний уровень по отношению к трудовым поручениям. Например, Никита К., получив задание помыть игрушки, упустил отдельные этапы работы, проявил неуверенность и безразличие к результату, но после замечания экспериментатора попытался

сконцентрироваться. В результате один убирал игрушки на место, спросил, куда убрать тазик и тряпки.

Элле Б. было дано поручение очистить доски от пластилина. Она самостоятельно подготовила рабочее место, но долго искала инструменты. Действовала методом проб и ошибок: сначала попробовала тереть влажной тряпкой, по предложению экспериментатора взяла стеку, обрадовалась, что стало получаться. В результате: работала медленно, но поручение выполнила до конца.

Никите А. и Антону Ч. было дано задание очистить веранду от снега. Большого желания трудиться хватило ненадолго, они не продумали этапы выполнения действий, мешали друг другу и девочкам. Действовали нерационально. В результате убрали снег с веранды на дорожку, но с дорожки снег не сгребли.

Мадине Б. и Тане Г. было дано поручение убрать снег со ступенек горки. Неумение планировать свою деятельность, принимать общую цель, безразличие к результатам деятельности, привели к некачественному выполнению поручения.

Группа детей из 8 человек показала низкий уровень сознательности по отношению к трудовым поручениям. Вере Б. и Маше Е. поручили помыть игрушки. Девочки проявили неуверенность в действиях, не придерживались последовательности выполнения работы, желание трудиться у них отсутствовало. Сначала стали протирать игрушки, не сняв их с полки. Не договорившись о том, кто, что будет делать, девочки начали мешать друг другу, в результате поручение не было выполнено. Алеше С. и Алёше А. поручили сделать комочки из пластилина для занятий. Алеша С. работал неаккуратно, движения были неуверенными, комочки не скатывал, а слеплял, от чего они получались неровными, разного размера. В результате – работа была выполнена до конца, но некачественно. Мальчик равнодушно отнёсся к полученному результату. Алеша А. в работе тоже был неаккуратным,

движения пальцев слабые. В результате – работу до конца не довёл, но сделанным был доволен. Роман З. получил задание очистить веранду от снега. Большого желания трудиться не проявил, порядок действий не продумал, мешал трудиться девочкам. Задание до конца не выполнил и ушёл играть. Алина Ш. отказалась выполнять задание, объяснив отказ нежеланием.

Содержание второй серии: мы использовали те трудовые поручения, в которых дети смогли использовать умения и навыки, которые у них уже есть и хорошо отработаны.

Детям сообщили, что к концу недели к ним в группу придут гости, и поэтому нужно навести порядок во всех игровых и учебных зонах. Дети по-разному отреагировали на сообщение, некоторые равнодушно продолжали заниматься своим делом, другие сказали, что гости придут только через три дня, поэтому еще успеют убраться. Но группа детей Лиза П., Катя А., Настя Г., Олег М., Серёжа Ж., Таня Г. и Элла Б. забеспокоились и стали задавать вопросы; «Через три дня? А мы успеем всё сделать? Гостям у нас понравится?». Так как хозяйственно-бытовой труд был знаком детям хорошо, и они часто и с удовольствием наводили в группе порядок, то групповая комната не требовала больших усилий в уборке. Дети решили, раз недавно они наводили порядок в игровых и познавательных зонах, приводили в порядок одежду для кукол и протирали строительный материал, то можно проверить готовность группы к приёму гостей в среду вечером. Только уголок природы требовал особого внимания, и дети направились туда. Олег М. и Элла Б. принесли фиалки с запylёнными листьями. Маша Е. сказала, что цветы можно полить и в четверг утром, так как их недавно рыхлили.

Самостоятельно оценить объём предстоящей работы на все три дня смогли не все дети. Таня Г., Катя А., Лиза П. обратились к помощнику воспитателя Татьяне Геннадьевне с просьбой налить воды для полива цветов в пластиковые бутылки. На следующий день, придя в детский сад, дети

переживали по поводу прихода гостей. Это были всё те же Лиза П., Олег М. и Катя А.. Закончить уборку в природном уголке решили всё же во вторник. «А в среду будем всё в группе убирать и украшать», сказала Катя А. В уголке природы Катя А. позвала девочек протирать листочки у фиалок: «Мальчишек не будем звать, чтобы листья не переломали». К ней присоединились Катя Т., Настя Г., Мадина Б. Каждая девочка взяла по горшочку с цветком, старые зубные щётки, но лишь Катя А. и Настя Г. проверили насколько мягкие щёточки. Мадина Б. никак не могла приступить к выполнению работы, действия её были нерешительны, листочки она брала двумя пальчиками. Увидев замешательство подруги, Катя А. стала её подбадривать: «Не бойся! Начинай с нижних листочков, клади вот так на ладошку и аккуратно стряхивай пыль от черенка к кончику листочка». Мадина Б. приободрилась и стала трудиться более уверенно. Закончив, девочки удовлетворённые пошли в игровой уголок. В этот день дети больше не предпринимали попыток заняться уборкой. Остальные ребята из этой подгруппы об этом не вспомнили.

Критерии оценки результатов:

- умение ставить и удерживать цель трудовой деятельности;
- осуществление деятельности происходит поэтапно;
- полученный результат получает качественную оценку.

Количественные результаты представлены в Таблице 4.

Таблица 4 – Результаты выявления уровня успешности осуществления трудового процесса

Кол-во детей	НУ	СУ	ВУ
20 детей	7	8	5
100%	35%	40%	25%

Делая качественный анализ, хочется отметить, что в этой серии методики самым трудным было то, что детям предстояло удерживать цель деятельности определённое время и самостоятельно определить объём

предстоящей работы.

Дети, условно отнесенные к низкому уровню, равнодушно отнеслись к сообщению о приходе гостей, принимали незначительное участие в общем труде. В организации общего трудового процесса не проявили никакой заинтересованности.

Дети, условно отнесенные к среднему уровню, проявили обеспокоенность в том, успеют ли подготовиться к приходу гостей, но не смогли удержать цель в течении трех дней, хотя присоединялись к осуществлению общего трудового процесса на некоторых его этапах. Дальнейшая деятельность зависела от качества выполненной ими работы. Если у них получилось – они продолжали. Если нет, то, как правило, шли играть.

Дети, условно отнесенные к высокому уровню, наметили поэтапный план работы на все три дня, прочно удерживали цель предстоящей деятельности. Проявили высокую организованность, самоконтроль. Критически оценивали свои результаты. В результате группа была готова к приёму гостей.

Диагностическая методика 3. «Педагогическая диагностика» (автор: М.В. Крулехт) была направлена на выявление ручной умелости и способности реализовать замысел.

Содержание: каждому ребенку индивидуально предлагалось сделать игрушку из бумаги в подарок малышу. Можно было самому придумать игрушку, выбрав бумагу нужного качества, цвета, формы, величины и необходимые инструменты (ножницы, клей и кисточку, шило и пр.), или сделать ее по одному из вариативных образцов. Экспериментатор раскладывал перед ребенком на столе 5 бумажных игрушек: коробочка, тележка, телевизор, диван, автобус, сделанных из квадрата путем сгибания бумаги на 16 частей, и соответствующие этим поделкам пооперационные карты, наглядно представляющие способ изготовления в его

последовательности: бумага сгибается на 16 равных частей; отсчитывается нужное количество квадратиков, определяются на выкройке места сгибов, надрезов, соединений, склеиваемые части и т. д.

Для проведения диагностики важно обеспечить широкий выбор материалов и инструментов для работы.

Критерии оценки результатов:

- умение принять цель деятельности;
- умение выбрать материал и инструменты, организовать рабочее место;
- сформированность обобщенных способов конструирования;
- умение использовать пооперационные карты;
- владение действиями самоконтроля;
- репродуктивный или творческий характер деятельности;
- результативность и самостоятельность в достижении результата.

Результаты, полученные в ходе наблюдения за осуществлением трудового процесса детей, позволили нам выявить уровни ручной умелости и способности реализовывать замысел.

Низкий уровень – дети проявили беспомощность во всех компонентах трудового процесса; результат не получен или низкого качества; характер их деятельности репродуктивный при низкой самостоятельности; детям требовалась прямая помощь экспериментатора; часть детей отказалась от деятельности (Настя Г., Владик Б., Вера Б.).

Средний уровень – эти дети проявили самостоятельность в деятельности репродуктивного характера (так Сережа Ж., Олег М., Мадина Б. выполнили качественные работы, четко следуя инструкциям пооперационных карт); качество результата их работ оказалось высокое, но без элементов новизны. Можно констатировать недостаточно самостоятельности для реализации творческого замысла (требуются советы, указания, включение взрослого в трудовой процесс). Замысел реализован

частично.

Высокий уровень – дети показали умение использовать пооперационных карты, обобщенный способ конструирования, полную самостоятельность, результат высокого качества – оригинальный или с элементами новизны. К сожалению, таких детей оказалось только трое – Лиза П., Катя А., Элла Б. Все они девочки. Их работы отличались оригинальностью замысла, были выполнены качественно и аккуратно.

Количественные результаты представлены в Таблице 5.

Таблица 5 – Результаты выявления уровня ручной умелости и способности реализовывать замысел

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
20 детей	3	5	12
100%	15%	25%	60%

Данные теоретического анализа психолого-педагогической литературы и результаты констатирующего эксперимента позволили нам охарактеризовать уровни сформированности субъектной позиции детей старшего дошкольного возраста в соответствии с ранее определенными критериями и показателями.

Все дети были условно отнесены к одному из трех уровней сформированности субъектной позиции ребенка старшего дошкольного возраста.

К низкому уровню мы условно отнесли 10 детей (50%) – у этих детей нечеткое представление о трудовом процессе. Дети знают названия некоторых профессий, но затрудняются в раскрытии значимости разных видов труда, установлении связи между ними. Не могут объяснить, где и кем работают их родители, в чем ценность их труда. Познавательное отношение к труду неустойчивое, редко определяют цель, обычно включаются в трудовой процесс под влиянием взрослого или сверстника, не ориентируются на цель деятельности, не продумывают последовательность действий. Результаты

проделанной работы не оценивают, характерен отказ от поручения, если оно не нравится.

К среднему уровню мы условно отнесли 6 детей (30%) – эти дети имеют представление о значимости разных профессий, устанавливают связи между разными видами труда. Стремятся аргументировать свои суждения. Интерес к труду взрослых устойчив. Для детей характерно чувство долга при выполнении поручений, инициативу проявляют лишь при выполнении любимой работы, при планировании пропускает отдельные этапы, безразличны к результату труда, не всегда осуществляют контроль над деятельностью, допущенные неточности и ошибки редко устраняют самостоятельно. Высокую самостоятельность проявляют только в деятельности репродуктивного характера.

К высокому уровню мы условно отнесли 4 ребенка (20%) – у этих детей ярко выражен интерес к познанию трудовой деятельности взрослых, они имеют отчетливое представление о многообразии профессий, образ взрослого выступает для ребенка как единство личностных и деловых качеств. Дети обосновывают значимость труда как социального явления, самостоятельно ставят цель деятельности и составляют поэтапный план действий, проявляют инициативу, чувство долга по отношению к окружающим, выполняют задание с желанием, у них присутствует положительная реакция на успех, отрицательная на неудачу, результат высокого качества, оригинален, с элементами новизны.

Количественные показатели по результатам констатирующего эксперимента представлены в Таблице 6.

Таблица 6 – Результаты выявления уровня сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности (констатирующий эксперимент)

Количество детей.	Субъектная позиция		
	НУ	СУ	ВУ
20	10	6	4
100%	50%	30%	20%

Графически данные по результатам констатирующего этапа представлены на Рисунке 1.

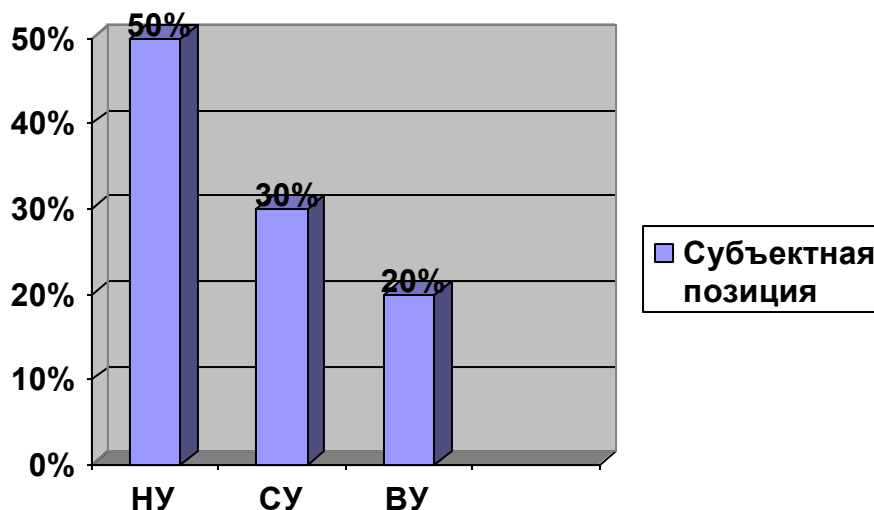


Рисунок 1 – Результаты выявления уровня сформированности субъектной позиции (констатирующий эксперимент)

Таким образом, после проведения констатирующей работы, можно сделать следующие выводы: при формировании субъектной позиции у детей 5-6 лет в процессе элементарной трудовой деятельности нужно учитывать следующие показатели сформированности субъектной позиции ребенка:

- наличие системных знаний о труде взрослых,
- умение принимать, ставить и удерживать цель,
- умение планировать и осуществлять трудовой процесс поэтапно;
- умение сохранять позитивный настрой в течение осуществления всего трудового процесса
- умение эмоционально оценивать качество полученного результата.

Результаты констатирующего эксперимента и выдвинутая нами гипотеза исследования доказали актуальность нашей исследовательской работы и явились определяющими при разработке подхода к проведению формирующего этапа экспериментальной работы.

2.2 Содержание работы по формированию у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, мы приступили к проведению формирующего этапа нашего исследования.

Его цель: апробировать модель организации элементарной трудовой деятельности, с целью формирования у детей 5-6 лет субъектной позиции.

В формирующем эксперименте участвовала вся группа – 20 детей в возрасте 5-6 лет.

В ходе исследования мы реализовали модель организации элементарной трудовой деятельности, с целью формирования у детей 5-6 лет субъектной, которая включала в себя следующие этапы:

– 1 этап – Подготовительный – был направлен на формирование системных представлений о труде взрослых через наблюдения, организацию тематических встреч, совместную деятельность с педагогом, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций и фотографий. Цель этого этапа состоит в формировании готовности ребенка к участию в элементарной трудовой деятельности от целеполагания до достижения результата;

– 2 этап – Основной – был направлен на овладение детьми 5-6 лет целостным трудовым процессом. Цель данного этапа: способствовать проявлению и упражнению общетрудовых и специальных умений детей в процессе элементарной трудовой деятельности. Достижение цели обеспечивается применением проблемных ситуаций в процессе элементарной трудовой деятельности, специально организованной совместной деятельности педагога и детей с элементами трудовой деятельности;

– 3 этап – Заключительный – был направлен на применение элементарной трудовой деятельности в повседневной жизни. Цель:

совершенствование общетрудовых и специальных умений и навыков детей. На этом этапе мы апробировали ряд специальных условий для активизации трудовых умений и навыков: организовали уголок детского творчества «ОЧУмелые ручки», способствовали созданию эмоционально-положительной атмосферы в группе ДОО, обеспечивали детей разнообразными орудиями труда, а также обязательно учитывали индивидуальные интересы детей.

Так, на 1 этапе мы уточняли представления детей о трудовой деятельности. Исследования В.И. Логиновой, Л.А. Мишариной, С.Ф. Сударчиковой и др. свидетельствуют, что формирование системных представлений о труде взрослых предполагает формирование у детей представлений о направленности, содержании, структуре конкретных трудовых процессов и обобщенных представлений, о построении трудового процесса вообще.

Для ознакомления с трудом взрослых на данном этапе работы мы отобрали 5 профессий, с которыми, во-первых, дети наиболее часто встречаются, во-вторых, родители детей из группы имеют эту профессиональную принадлежность. Перечислим их: повар, столяр, продавец, швея, строитель.

Также мы обращали внимание на то, что несмотря на программные требования, дети в старшей возрастной группе не имеют систематизированных представлений о тех профессиях, которые предлагаются для освоения в более ранние периоды.

Следовательно, мы организовали 6 тематических встреч со взрослыми данных профессий. Перед каждой из них осуществлялась предварительная работа, которая проводилась в ходе совместной деятельности экспериментатора и детей.

Методика организации тематической встречи со взрослым (вне зависимости от профессиональной принадлежности) была такова:

1. Организационный момент – «встреча-знакомство».
2. Рассказ воспитателя о госте, его профессиональных и личностных качествах.
3. Рассказ взрослого о себе: о своей работе, семье, увлечениях, интересах.
4. Беседа детей и приглашенного гостя (ответы на вопросы детей).
5. Совместная деятельность по изготовлению предметов, имеющих отношение к профессии гостя.
6. Анализ результатов совместной деятельности.
7. Прощание.

В начале формирующего эксперимента мы брали на себя достаточно активную роль организаторов, после проведения третьей встречи, часть полномочий взяли на себя наиболее активные дети.

Рассмотрим наши формирующие воздействия подробнее.

На первую тематическую встречу мы пригласили повара нашего детского сада – Нину Ивановну. В ходе констатирующего эксперимента дети уже знакомы с основным местом ее работы. Но мы провели повторную экскурсию, предварительно вспомнив все то что, видели ранее. Была организована игра «Кто больше вспомнит?». Как оказалось, дети все очень хорошо запомнили. Кроме того, мы вспомнили те произведения художественной литературы, в которых упоминается труд повара («Три толстяка», «Карлик Нос», «Чем пахнут ремесла?» и др.), перечитали наиболее интересные фрагменты. Детям было дано домашнее задание: выяснить у мамы или бабушки рецепт наиболее удачного семейного блюда, понаблюдать за его приготовлением и рассказать об этом.

Дети встретили Нину Ивановну с радостью и интересом. Экспериментатор рассказал о том, что Нина Ивановна работает поваром в детском саду уже более 15 лет, что эта профессия была выбрана ею неслучайно, дал характеристику ее личностным качествам. Обратил

внимание на то, что только человек с добрым сердцем, жизнерадостный и веселый может так вкусно готовить. Затем предоставил слово Нине Ивановне, которая рассказала о своей семье, о детях, о том, что она увлекается вязанием и плетет макраме, о том, как она стала поваром, и какие блюда ей больше всего нравится готовить. Следует отметить, что дети с интересом слушали рассказы, но задавать вопросы не торопились. Тогда экспериментатор подал пример: «Нина Ивановна, скажите, пожалуйста, а когда у вас плохое настроение, что вы делаете?».

Н.И.: «Я беру разноцветные клубки ниток и начинаю вязать маленькие веселые игрушки. Они радуют не только меня, но и всех моих близких. Я и вам принесла игрушку в подарок (отдает связанную крючком мышку)».

После этого дети стали спрашивать Нину Ивановну о том, что она любит читать, какие передачи смотрит по ТВ, умеет ли она готовить разные блюда и т. д. особенно активными оказались Лиза П., Сережа Ж., Элла Б.

Нина Ивановна предложила детям вместе с ней испечь пирожки (мы заранее подготовили фартуки, дощечки и скалки). Повар вместе с детьми замешивала тесто, которое потом раскатывали и лепили пирожки с яблоками. Работники с кухни забрали противень с пирогами для выпекания в печи. Закончив работу, дети вымыли руки и поблагодарили Нину Ивановну за беседу и пригласили на чаепитие со свежееиспеченными пирогами. После обеда все вместе пили чай.

После встречи с поваром мы организовали конкурс на приготовление лучшего домашнего печенья, обязательным условием которого стало участие ребенка в процессе.

На следующую встречу, мы пригласили папу Романа З. – Александра Николаевича, который работает в нашем детском саду столяром. В ходе предварительной работы организовали наблюдение за работой столяра Алексея Ивановича в мастерской. Прочитали рассказ «В столярной мастерской», устроили выставку столярных инструментов.

В ходе тематической встречи Александр Николаевич не только рассказал о своей профессии, но и продемонстрировал результаты труда – принес фотографии с работы и поделки из дерева. На этой встрече, ребята уже были гораздо активнее и стали задавать вопросы о том, трудно ли работать с деревом, почему Александр Николаевич выбрал именно эту профессию, что самое интересное он делал из дерева, с какой древесиной ему нравится больше всего работать. Рома З. тоже выступил на встрече в роли рассказчика: все узнали, что, и дома Александр Николаевич многое сделал своими руками. Экспериментатор подчеркнул, что папа Романа интересуется полезной информацией о деревьях, о способах обработки древесины и применения последней для пользы человека: «Только знающий человек способен качественно и с душой выполнять свою работу. Но можно ли сказать, что Александр Николаевич все уже знает?».

А.Н. «Что вы?! Конечно же, нет. Сколько человек живет, столько он и учится, узнает много нового. Никогда нельзя лениться познавать».

Папа Ромы З. принес с собой небольшие, выточенные на столярном станке заготовки из древесины. Посоветовавшись с ребятами, решил, что это будут игрушечные елочки. Всем раздал кусочки наждачной бумаги для того, чтобы зашкурить все шероховатости. После выполнения работы дети оставили их для последующей росписи. Дети поблагодарили папу Романа З.

На третью встречу была приглашена мама Тани Г. – Ирина Николаевна, которая работает продавцом в продуктовом магазине в нашем селе. Перед встречей с ней мы организовали экскурсию в ближайший продуктовый магазин, где по предварительной договоренности нам продемонстрировали деятельность продавца.

Как и предыдущие гости, Ирина Николаевна, рассказала о своей профессии, о своих увлечениях, о том, что труд продавца не так уж и легкий, как кажется на первый взгляд. В ходе совместной деятельности дети изготовили ценники на продукты (украсили рисунками прямоугольники с

обозначенными ценами).

На четвертую встречу была приглашена мама Веры Б. – Ольга Алексеевна – швея по профессии. Предварительная работа включила в себя рассматривание иллюстраций, просмотр видеофрагментов показа мод, экскурсию в кабинет кастелянши в детском саду, чтение художественных произведений («Как иголка появилась», «Храбрый портняжка»).

Ольга Алексеевна – человек необыкновенный. Кроме того, что хорошо шьет, она еще и придумывает некоторые модели одежды. Вместе с Верой они подготовили небольшую демонстрацию детской одежды, сшитую Ольгой Алексеевной для дочки. Дети рассматривали вещи не только с лицевой, но и с изнаночной стороны, так как искусство швеи заключается в очень аккуратной обработке швов. Ольге Алексеевне было задано множество вопросов, среди которых был наиболее показательный: «А что нужно для того, чтобы так научиться шить, я тоже очень хочу?» (Катя А.).

О.А.: «Во-первых, желание учиться хорошо шить. Во-вторых, надо долго учиться, потому что и у меня не все сразу так хорошо получалось. А ведь есть люди, которые шьют лучше меня не в сто, а в тысячу раз. И конечно, никогда нельзя бросать начатое, нельзя бояться трудностей, нужно их преодолевать и тогда все получится».

Вместе с мамой Веры Б. дети освоили несколько швов на образцах ткани ею подготовленных. Ольга Алексеевна сказала дошкольникам, что эти образцы необходимы ей для работы в качестве примеров.

Следующая встреча – встреча со строителем. Был приглашен папа Владика Б. – Сергей Иванович, который работает прорабом на стройке. Предварительная работа включила в себя следующие мероприятия: игры со строительным материалом («Строим гараж», «Дворец для принцессы», «Кукольный домик»). Также мы рассматривали иллюстрации с изображением различных зданий, строительных работ.

Сергей Иванович рассказал дошкольникам о сложной работе

строителя, уточнил, что есть строители, которые выполняют несколько работ, а есть уникальные специалисты, которые специализируются на каких-либо частях зданий – кровельщики (кроют крыши), каменщики – делают фундамент и т. д. Его обязанность как прораба осуществлять руководство всеми строительными работами, но при этом важно уметь делать все, так как в любой момент может понадобиться помощь, или потребуется кого-нибудь заменить.

Детей очень заинтересовал тот факт, что существует много специальностей в строительной профессии, и они стали задавать вопросы, касающиеся специфики деятельности каждой.

Вместе с Сергеем Ивановичем из строительного материала был возведен целый комплекс, состоящий из магазина, гаража, парковки для машин. В дальнейшем эта постройка использовалась детьми в сюжетно-ролевых играх.

Таким образом мы провели ряд тематических встреч дошкольников со взрослыми людьми разных профессий. Организация ознакомления с трудовой деятельностью взрослых, выстроенная на сочетании деловых качеств человека с его личностными характеристиками, позволила не только сформировать представления о целостном облике взрослого, но и вызвала (уже на этапе формирующего эксперимента) стремление к приобретению новых знаний о профессиях. На протяжении первого этапа формирующего эксперимента мы наблюдали за раскрепощением детей, за повышением их активности.

В ходе тематических встреч, способствующих формированию системных представлений о труде взрослых мы раскрывали детям мотивацию и цели труда, структуру трудового процесса, сам ход достижения результата. Тем самым обеспечивали осознание детьми ценности труда взрослых, стремление воспроизвести трудовые процессы в собственной деятельности, научиться делать, как взрослый. Дети осваивали порядок и

стремились воспроизвести особенности выполнения трудовых действий взрослых.

Основной этап формирующей работы был направлен на обучение старших дошкольников целостным трудовым процессам. Целью данного этапа было способствовать проявлению и упражнению общетрудовых и специальных умений в процессе элементарной трудовой деятельности. Достижение цели обеспечивалось применением проблемных ситуаций в процессе трудовой деятельности, специально организованной совместной деятельности педагога и детей с элементами трудовой деятельности.

Этот этап работы включал в себя мероприятия, проводимые непосредственно с детьми.

Так, например, мы привлекали детей к решению проблемной ситуации «Кто из детей знает инструменты и умеет ими работать?».

В ходе работы по решению данной проблемной ситуации мы закрепляли понимание назначения основных инструментов (молоток, пила, напильник, шило); выясняли, кто из детей дома трудится, пользуясь различными инструментами. Мы узнали их желания, степень знакомства с инструментами; уточнили представления детей об игрушках-самоделках, о том, как их можно использовать.

Экспериментатор принес готовые поделки: диван, кровать, лесенку, ящик строительного материала и некоторые инструменты: молоток, напильник, пилу. Экспериментатор вместе с детьми рассмотрел принесенные инструменты, уточнил их названия и функции. Затем экспериментатор выяснил, у кого из детей дома имеются инструменты, разрешают ли им родители ими пользоваться, что конкретно дети делали. Мы выяснили, что при помощи таких инструментов можно сделать полезные для всех вещи – ящик для рассады, полочки, кормушка для птиц.

Затем детям предлагалось рассмотреть принесённые поделки, проанализировать их прочность, способы соединения.

Еще одна проблемная ситуация, решаемая с детьми имела символическое название «Мастерская добрых дел. Какая она?». Во время решения данной ситуации мы воспитывали у детей желание трудиться на благо других людей.

Экспериментатор обратился к детям с проблемными вопросами:

– «Ребята, а как вы думаете, малыши из нашего детского сада могут сами подклеить свои порвавшиеся книги, починить машины, постирать кукольное бельё? Почему?»;

– «Ребята, а как вы думаете, могут ли успеть воспитатели младшей группы сделать все эти дела?» «А мы с вами можем малышам и их воспитателям помочь?» «Что мы можем для них сделать?»;

– «А знаете ли вы ребята, как называется бескорыстная помощь кому-либо?»;

– «А как вы думаете, что означает понятие «доброе дело»?»;

– «А как мы с вами можем помочь малышам?».

Дети вместе с экспериментатором приходят к выводу, что можно открыть в группе «Мастерскую добрых дел» и принимать заказы от малышей и их воспитателей. Особенно заинтересовались возможностью оказать помощь малышам Алёша А. и Виталий Ч. Мальчикам захотелось, как можно чаще бывать у малышей, и помогать им. Алёша А. и Виталий Ч. очень радовались, когда им удавалось аккуратно починить книги, когда их благодарили воспитатели младшей группы. Ребята ответственно относились к таким поручениям и просили почаще давать задания помогать малышам, работали самостоятельно, доводили начатое дело до конца (что раньше удавалось не часто), ответственно относились к уборке рабочих мест. Далее в трудовых поручениях Алёше А. и Виталию Ч. приходилось индивидуально разъяснять общественно значимые мотивы их труда, тогда у мальчиков появлялось более устойчивое желание трудиться.

Можно сделать вывод о том, что включение детей в решение

проблемных ситуаций помогло им уточнить некоторые понятия, способствовало выявлению у детей наличия общественно ценных мотивов труда.

Кроме этого в ходе основного этапа формирующей работы мы организовали серию специально организованной совместной деятельности педагога и детей, направленной на овладение детьми общетрудовыми и специальными умениями, с элементами трудовой деятельности: «Зачем люди трудятся», «Уборка групповой комнаты», «Посев семян огурцов и помидоров для выращивания рассады», «Приготовление винегрета», «Бабочка», «Забивание гвоздей в виде дорожки», «Конструирование из бумаги», «Домик для малышей», «Пришивание петель к полотенцам», «Работаем с деревом».

Анализируя работу, способствующую проявлению и упражнению детей 5-6 лет в общетрудовых и специальных умениях в процессе элементарной трудовой деятельности, мы можем сделать ряд выводов.

Организация серии специально организованной совместной деятельности педагога и детей, направленной на овладение детьми общетрудовыми и специальными умениями, дала возможность создать условия для проявления детьми собственного творчества, самостоятельности, проявления и упражнения в таких общетрудовых умениях, как: целеполагание, мотивация, отбор предметов, материалов, инструментов и трудового оборудования, организация рабочего места, планирование основных этапов работы, умение сотрудничать в коллективе. А также в специальных умениях: умение правильно держать иглу, нож, молоток и другие инструменты; умение проверить симметрично ли расставлены приборы при сервировке стола, полностью ли оттерта грязь, прочно ли склочены (склеены) детали и пр.

Немаловажную роль сыграла совместная деятельность, направленная на овладение детьми ручной умелостью. Она способствовала развитию у детей инициативности, организованности и ответственности при выполнении

заданий, умения поэтапно планировать и осуществлять трудовые процессы.

Так Алеша С., условно отнесенный к низкому уровню по результатам констатирующего эксперимента, после совместной деятельности по формированию у детей умений работать с деревом проявил интерес к этому виду труда. Быстро освоил умения и навыки, удивив экспериментатора своей настойчивостью, самостоятельностью, активностью. Мальчик радовался полученному результату своей работы (чего в нём не замечалось в других поручениях и трудовых действиях). Его эмоциональная отзывчивость на реальный результат своих трудовых действий помог экспериментатору определить для Алёши С. крут поручений с получением материального результата. Мальчик с радостью дарил свои поделки товарищам, младшей сестре, родителям.

Мадина Б., условно отнесенная к среднему уровню, после формирующей работы, а именно совместной деятельности по работе с тканью, к которой девочка проявила активный интерес, повысила уровень своих специальных умений, научилась планировать свой трудовой процесс. Маша Е. была особенно активна в серии совместной деятельности по элементарной кулинарии (приготовление салатов, винегрета). Маша Е. стала охотно принимать общественно значимую цель труда (угостить салатом ребят, помочь няне пришить петли к полотенцам). Она самостоятельно и с удовольствием трудилась, ярко проявляла эмоции, если удавалось добиться качественного результата, огорчалась, если что-то не удавалось, доводила дело до конца, добросовестно убирала своё рабочее место.

Никита К. в ходе индивидуализации трудовых поручений почувствовал свою ответственность за порученное дело. С усвоением определённых навыков, последовательности трудовых операций мальчик перестал нуждаться в помощи и подсказке со стороны взрослого, стал более активным, организованным, самостоятельным.

Серия совместной деятельности по формированию у детей умений

работать с деревом заинтересовала Антона Ч. материальным результатом труда, произведённым лично им. Антон Ч. очень серьёзно изучал все трудовые действия по забиванию гвоздей, задавал много вопросов экспериментатору. Видно было, что мальчику это очень интересно, так как обычно равнодушный к труду, здесь он проявил небывалую активность. Во время работы постоянно обращался за советом, но помощь отвергал, объясняя тем, что хочет всё делать сам.

В ходе организации совместной деятельности по работе с тканью у Алины Ш. появился интерес к этому трудовому процессу. Ей захотелось самой пришивать пуговицы, петли к полотенцам, что к стати, у неё хорошо получалось. То есть у нее повысился уровень сформированности такого умения как принимать, ставить и удерживать цель трудовой деятельности. Также она стала заинтересованно относиться к результату труда, когда увидела что может получиться, когда ее работу оценили сверстники и взрослые, особенно когда мама увидела ее работу на стенде.

Из этого можно сделать вывод о том, что серия совместной деятельности, направленная на овладение детьми целостным трудовым процессом, дала возможность детям достигать качественного результата в общетрудовых и специальных процессах, самостоятельно ставить цель, подбирать материалы, оборудование, планировать и поэтапно осуществлять трудовой процесс, оценивать качество достигнутого результата труда.

Этому особенно способствовали занятия детей с пооперационными картами. Пооперационные карты «Что нужно для работы?» упражняли детей в выборе материалов и инструментов для представителя конкретной профессии. Детям предлагались карты с изображением человека определенной профессии и набор карточек с изображением материалов и инструментов. Задача ребенка была – подобрать к большой карте соответствующие ей маленькие карточки. Пооперационные карты «Отгадай профессию» закрепляли системные представления детей о профессиях и трудовом

процессе. На картах была изображена модель трудового процесса, соответствующая одной из профессий.

На протяжении третьего, заключительного этапа мы активизировали детей на включение в элементарную трудовую деятельность в повседневной жизни. Предварительно мы получили письменное разрешение родителей (законных представителей) на включение их детей в разные виды труда. С этой целью мы апробировали ряд специальных условий для активизации у детей 5-6 лет трудовых умений и навыков:

– в первую очередь, мы организовали соответствующую развивающую предметно-пространственную среду и обеспечивали детей разнообразными орудиями труда. Для этого в трудовом уголке разместили все необходимые инструменты для хозяйственно-бытового труда: тряпочки, щётки, совочки, небольшие веники и т. д. В уголке природы – лейки, пульверизаторы, тряпочки для крупных и гладких листьев, ведерки, маленькие тазики и т. д.;

– в уголке детского творчества «ОЧУмелые ручки» мы разместили разнообразные материалы: бумагу, ткань, бросовый материал, природный материал, карты-схемы изготовления поделок и др.;

– стимулировали детей к использованию «Лесенки» – модели трудового процесса, в которой представлено поступательное движение трудового процесса от замысла к результату, и имеются в наличии все пять компонентов: цель, предмет труда, инструменты, трудовые действия, результат труда. Каждая из ступенек лесенки обозначает соответствующий компонент трудового процесса в порядке их следования. На каждую ступеньку помещают разнообразные предметы, материалы, соответствующие компоненту трудового процесса. «Лесенка» представлена на рисунке 2.

РЕЗУЛЬТАТ ТРУДА
ТРУДОВЫЕ ДЕЙСТВИЯ
ИНСТРУМЕНТЫ
ПРЕДМЕТ ТРУДА
ЦЕЛЬ ТРУДА

Рисунок 2 – Графическая модель трудового процесса

– способствовали созданию эмоционально-положительной атмосферы в группе ДОО, разработав сценарий и организовав развлечение для детей и родителей «Неразлучные друзья взрослые и дети»;

– большое внимание мы обращали на чтение художественной литературы. Это позволило конкретизировать имеющиеся системные представления детей о элементарной трудовой деятельности. Преимущество искусства как средства познания заключается в эмоциональной оценке действительности. Художественная литература активно воздействует на чувства и разум ребенка, развивают его восприимчивость, эмоциональность (А.М. Виноградова). Воспитание художественным словом приводит к большим изменениям эмоциональной сферы ребенка, что способствует появлению у него живого отклика на различные события жизни, меняет его отношение к вещам, перестраивает его субъективный мир. Мы с детьми прочитали следующие произведения: «Корова» Г. Скребицкого, «Маленький Соколик» Л. Воронковой, «Кто построил этот дом» С. Баруздина, «Кем быть?» В. Маяковского, «Дядя Степа – милиционер» С. Михалкова, «Самолет летит» И. Винокуровой. После прочтения каждого произведения экспериментатор интересовался, что больше всего понравилось, что запомнилось, почему;

– оформили материалы для работы с родителями, направляющие их внимание на организацию элементарной трудовой деятельности детей 5-6 лет («Как научить ребенка трудиться», «Мамины помощники» и др.);

– также мы обязательно учитывали индивидуальные интересы детей.

Следует отметить, что на протяжении всего формирующего эксперимента мы использовали разнообразную оценку деятельности детей.

В частности, предвосхищающую положительную оценку типа: «А теперь покажи как хорошо ты умеешь ...», «Все дети сделали и ты сделаешь», «Олег у нас молодец, он всегда выполняет ...», «Если сразу не получается не переживай, надо постараться и все получится».

Уже в процессе формирующего эксперимента мы заметили происходящие изменения в формировании у детей 5-6 лет субъектной позиции. Каковы же действительные результаты формирующих воздействий нам поможет выяснить контрольный этап исследования.

2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности

По завершении формирующего эксперимента мы провели проверку эффективности экспериментальной работы. Целью контрольного этапа исследования стало выявление динамики формирования субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности у детей 5-6 лет. Для ее достижения мы использовали те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе. Оценку результатов осуществляли на основе критериев и показателей, определенных ранее.

В первой диагностической методике «Что ты знаешь о профессиях?» (автор: Е.С. Пельмегова) мы также выявляли наличие у детей 5-6 лет представлений о профессиях, их системность. В ходе индивидуальной беседы дети рассказывали о той или иной профессии. Методика была представлена 3 сериями:

В первой серии мы снова использовали картинки с изображением таких профессий, как: строитель, врач, учитель, водитель, повар, музыкант, воспитатель, швея, художник. Количество выборов профессий изменилось: повар – 4 ребенка (20%), строитель – 4 ребенка (20%), учитель – 2 ребенка (10%), врач – 2 ребенка (10%), швея – 2 ребенка (10%), водитель – 2 ребенка (10%), музыкант – 2 ребенка (10%), и художник – 2 ребенка (10%). Характер самостоятельных рассказов детей о людях выбранной профессии значительно изменился по сравнению с констатирующим этапом. Во-первых, они были намного «ярче»: насыщены эмоциями, образными выражениями,

изобиливали примерами, собственными наблюдениями. Во-вторых, связная речь стала более развитой. Приведем пример: «Я хочу рассказать об учителе. Это тот, кто учит детей в школе. Он должен быть очень умным, красивым и добрым, чтобы дети хотели учиться именно у него. В школе у него есть специальный кабинет-класс, в нем он ведет уроки. Уроки разные и поэтому ему надо много читать, готовиться. Это очень трудная работа, потому что дети не должны видеть грустного или злого учителя, который будет на них кричать или ставить плохие оценки. Когда я вырасту, то тоже стану учителем. Это нужная профессия, ведь мамам и папам некогда учить детей, а они должны учиться, чтобы быть умными. Вот учитель в школе это и делает» (Элла Б.).

Во второй серии мы снова предлагали каждому ребенку рассказать о такой профессии как строитель.

Анализ рассказов детей свидетельствует о значительных отличиях в представлениях, по сравнению с констатирующим этапом. В ходе бесед дети продемонстрировали знание строительных специальностей, приводили примеры из разговора с Сергеем Ивановичем, практически все дети (90%) детализировано рассказали о данной профессии.

В третьей серии экспериментатор также давал план рассказа о профессиональной деятельности и выяснял, о какой профессии ребенок сможет составить такой рассказ. По сравнению с констатирующим экспериментом отказавшихся детей не было – 12 детей (60%) рассказали о тех профессиях, которые их лично заинтересовали (строитель, швея, учитель), 8 детей (40%) – о тех, которые им по каким-либо причинам запомнились (повар, строитель, продавец).

Таким образом, во всех трех сериях налицо существенные изменения в системных представлениях детей 5-6 лет о профессиях.

Динамика результатов уровня системных представлений детей 5-6 лет о профессиях, выявленная по итогам контрольного среза, представлена в

Таблице 7.

Таблица 7 – Динамика результатов уровня системных представлений детей 5-6 лет о профессиях

Кол-во детей	Низкий уровень		Средний уровень уровень		Высокий уровень	
	Конст.э.	Контр.с.	Конст.э.	Контр.с.	Конст.э.	Контр.с.
20 100%	10 50%	2 10%	6 30%	10 50%	4 20%	8 40%

Делая качественный анализ результатов диагностической методики 2 «Изучение особенностей выполнения трудовых поручений» (автор: Р.С. Буре), хотелось бы отметить выявленные качественные изменения, произошедшие в поведении детей. У многих детей повысился уровень сознательности по отношению к трудовым поручениям. Так, например, после цикла бесед и серии совместной деятельности по ручному труду Никита К. стал более заинтересованно относиться к результатам своего труда, освоил многие трудовые процессы. Ребёнок стал чувствовать личную ответственность за общий труд.

Мадина Б. показала высокий уровень сознательности после проведения формирующей работы (на констатирующем этапе она была условно отнесена к низкому уровню). Она смогла освоить многие навыки и умения по заинтересовавшему её виду труда. Девочка смогла после формирующей работы принять общественные мотивы труда.

Таня Г. по окончании формирующей работы показала высокий уровень сознательности по отношению к поручениям благодаря специально организованной совместной деятельности педагога и детей с элементами трудовой деятельности. Девочка стала последовательно осуществлять процесс труда, научившись работать с пооперационными картами, научилась радоваться качественному результату.

Алёша С. заинтересовался серией совместной деятельности по работе с деревом и осознал общественно значимые мотивы труда. Видя реальный

результат, мальчик научился эмоционально выражать свое отношение к нему, ему захотелось этим поделиться с близкими людьми. Ему понравилась идея труда для малышей, и он с большим усердием стал для них трудиться, а если есть большое желание, отсюда и качества труда намного улучшилось.

Алёшу А., Романа З., Виталика Ч. мы заинтересовали, дав им почувствовать собственную ответственность за порученное дело. Ребята стали более ответственно относиться к поставленной цели, проявлять инициативу, выполнять задания с желанием. В процессе труда у мальчиков появились положительные эмоции и позитивное отношение к результату труда.

Алину Ш. нам удалось заинтересовать занятиями по работе с тканью, поощрениями. Алина Ш. позитивно реагировала на предложенную помощь подруг и экспериментатора, а иногда даже сама просила помочь ей. Алина Ш. перестала отказываться от трудовых поручений, трудилась с удовольствием, начала соблюдать последовательность в трудовых операциях, доводить начатое дело до конца, добиваться более качественного результата.

Количественные результаты и выявленная положительная динамика представлены в Таблицах 8 и 9.

Таблица 8 – Динамика результатов уровня сознательного отношения детей 5-6 лет к процессу труда

Кол-во детей	Низкий уровень		Средний уровень уровень		Высокий уровень	
	Конст.э.	Контр.с.	Конст.э.	Контр.с.	Конст.э.	Контр.с.
20 100%	8 40%	3 15%	8 40%	10 50%	4 20%	7 35%

Таблица 9 – Динамика результатов уровня успешности осуществления детьми 5-6 лет трудового процесса

Кол-во детей	Низкий уровень		Средний уровень уровень		Высокий уровень	
	Конст.э.	Контр.с.	Конст.э.	Контр.с.	Конст.э.	Контр.с.
20 100%	7 35%	3 15%	8 40%	9 45%	5 25%	8 40%

Анализируя результаты, полученные после проведения диагностической методики 3 «Педагогическая диагностика» (автор: М.В. Крулехт) мы смогли выявить у детей позитивные изменения ручной умелости и способности реализовать замысел.

Предложив каждому ребенку индивидуально сделать игрушку из бумаги в подарок малышу и предоставив материал и вариативные образцы, мы отметили, что в основном все дети показали умение владеть пооперационными картами. Многие дети сами придумали игрушку, выбрав бумагу нужного качества, цвета, формы, величины и необходимые инструменты (ножницы, клей и кисточку, шило и пр.). Работы многих детей отличались оригинальностью замысла, были выполнены качественно и аккуратно. Сережа Ж., Олег М., Мадина Б. выполнили качественные работы, четко следуя инструкциям пооперационных карт, показав умение использовать обобщенный способ конструирования. Лиза П., Катя А., Элла Б. показали полную самостоятельность и оригинальный результат высокого качества. К сожалению, не у всех детей получилось реализовать свои творческие замыслы. Насте Г., и Владу Б. потребовалась прямая помощь экспериментатора, характер их деятельности был репродуктивный, результат низкого качества. Детей, отказавшихся от деятельности, не было.

Количественные результаты и динамика уровня изменения уровня ручной умелости и способности реализовать замысел представлены в Таблице 10.

Таблица 10 – Динамика результатов уровня ручной умелости и способности реализовывать замысел

Кол-во детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Конст.э.	Контр.с.	Конст.э.	Контр.с.	Конст.э.	Контр.с.
20 100%	12 60%	2 10%	5 45%	12 60%	3 15%	6 30%

Основываясь на ранее выделенных критериях и показателях

формирования субъектной позиции, мы отнесли (условно) всех детей к трем уровням сформированности субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности:

К высокому уровню мы условно отнесли 8 детей, что составило 40% от общего количества, к среднему – 10 детей (50%) и к низкому – 2 ребенка (10%).

Результаты контрольного этапа эксперимента представлены в Приложении Б, Таблице 11 и на рисунке 3.

Таблица 11 – Результаты выявления уровня сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности (контрольный срез)

Количество детей.	Субъектная позиция		
	НУ	СУ	ВУ
20	2	10	8
100%	10%	50%	40%

Графически данные по результатам констатирующего этапа представлены на Рисунке 3.

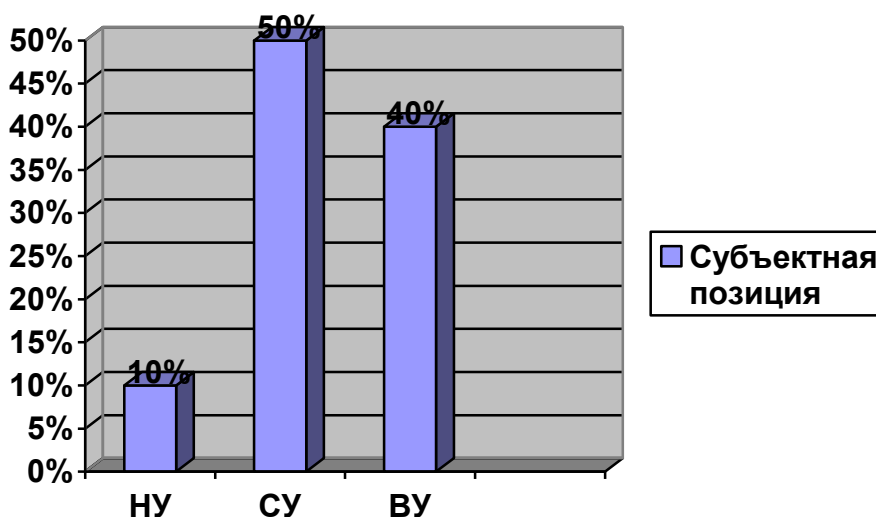


Рисунок 3 – Результаты выявления уровня сформированности субъектной позиции (контрольный срез)

Динамика формирования у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности представлена наглядно на

Рисунке 4.

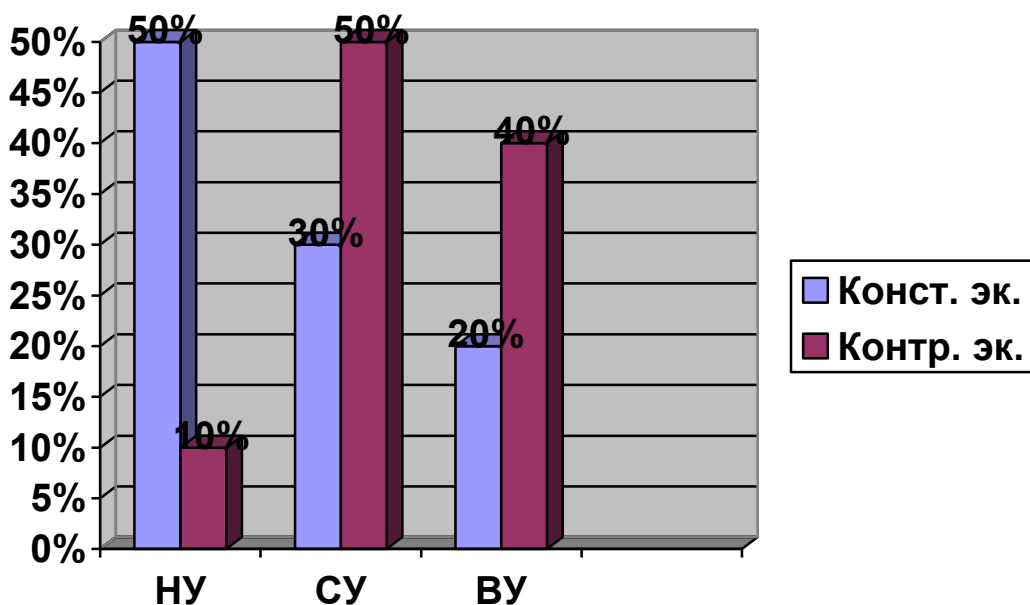


Рисунок 4 – Динамика результатов формирования у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности

Количество детей, условно отнесенных к высокому и среднему уровням сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности, повысилось в каждом случае на 20%. А количество детей, условно отнесенных к низкому уровню, соответственно, снизилось на 40%.

Незначительное увеличение количества детей, условно отнесенных к высокому уровню (20%), по нашему мнению, произошло по объективной причине – непостоянство формирующих воздействий, оказываемых на детей (болезнь ребенка, отпуск родителей).

Тем не менее, контрольный срез показал динамику формирования у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности, поэтому мы считаем проведенную экспериментальную работу эффективной. Наша гипотеза подтвердилась – формирование у детей 5-6 лет субъектной позиции будет успешным, если: формирование системных представлений о труде взрослых, происходит в процессе диалога детей со взрослым, труд которого они наблюдают; специально организованная совместная

деятельность педагога и детей направлена на овладение детьми общетрудовыми и специальными умениями; осваиваемые детьми трудовые процессы постепенно вводятся в повседневную жизнь ДОО и семьи.

Заключение

В своем исследовании мы рассматривали проблему формирования у детей 5-6 лет позицию субъекта в элементарной трудовой деятельности. Активность ребенка как субъекта труда в образовательном процессе детского сада рассматривалась нами как личностное образование, как способность использовать приобретенные навыки и умения для постановки и решения житейских задач, для постепенного включения в реальные трудовые связи с близкими ему людьми.

Исследования В.И. Логиновой, Е.Н. Герасимовой, М.В. Крулехт показали, что еще в период раннего и дошкольного детства при целенаправленной помощи взрослых ребенок способен освоить микро и целостные процессы самообслуживания и хозяйственно-бытового труда как начальные единицы элементарной трудовой деятельности.

Проблемам трудового воспитания детей дошкольного возраста посвящены исследования Е.И. Радиной, Л.В. Загик, Я.З. Неверович, Д.В. Сергеевой, А.Д. Шатовой, Д.О. Дзинтаре, И. Лаунер других ученых.

В своём исследовании мы предположили, что формирование у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности будет успешным, если формирование системных представлений о труде взрослых, происходит в процессе диалога детей со взрослым, труд которого они наблюдают; специально организованная совместная деятельность педагога и детей направлена на овладение детьми общетрудовыми и специальными умениями; осваиваемые детьми трудовые процессы постепенно вводятся в повседневную жизнь ДОО и семьи.

Данные условия мы обеспечивали, используя на этапе экспериментальной работы модель организации трудовой деятельности, с целью формирования у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности. Реализация данной модели включала в себя

несколько этапов. Подготовительный, в ходе которого происходило формирование системных представлений о труде взрослых через наблюдения, организацию тематических встреч, совместную деятельность с педагогом, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций и фотографий.

На основном этапе дети овладевали целостным трудовым процессом, с целью упражнения общетрудовых и специальных умений в процессе элементарной трудовой деятельности. Достижение цели обеспечивалось применением проблемных ситуаций в процессе элементарной трудовой деятельности, специально организованной совместной деятельности педагога и детей с элементами трудовой деятельности.

На заключительном этапе мы вводили трудовые процессы в повседневную жизнь детей.

Эффективность содержания работы на данном этапе экспериментальной работы, направленной на формирование у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности, мы выявили в ходе контрольного среза.

Целью контрольного среза стало выявление динамики формирования у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности. Для ее достижения мы использовали те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе. Оценку результатов осуществляли на основе критериев и показателей, определенных ранее.

Результаты контрольного среза показали динамику формирования у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности.

Количество детей, условно отнесенных к высокому и среднему уровням сформированности у детей 5-6 лет субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности, повысилось в каждом случае на 20%. А количество детей, условно отнесенных к низкому уровню, соответственно, снизилось на 40%.

Проведенная нами экспериментальная работа оказалась эффективной. Наша гипотеза подтвердилась. Разработанное нами содержание работы по формированию у детей 5-6 лет субъектной позиции в процессе элементарной трудовой деятельности может быть использовано воспитателями ДОО и родителями с целью формирования субъектной позиции ребенка в элементарной трудовой деятельности.

Список используемой литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://base.garant.ru/70512244/>
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегии жизни [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М., 1991. – 299 с.
3. Амосова, Н.В. К.Д. Ушинский. О воспитании [Электронный ресурс] / Образовательный портал «Слово». Дошкольное образование // Режим доступа: https://portal-slovo.ru/pre_school_education/36629.php
4. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 2000. – Т. 2. – 280 с.
5. Батищев, Г.С. Особенности культуры глубинного общения [Текст] / Г.С. Батищев // Диалектика общения. – М., 1987. – С. 59.
6. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с. – (Мастера психологии).
7. Брокгауз, Ф.А. Энциклопедический словарь [Текст] : Современная версия / Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. – М. : Изд-во Эксмо, 2002. – 557 с.
8. Буре, Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания [Электронный ресурс] : Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Р.С. Буре // Режим доступа: <http://litlife.club/br/?b=210099&p=1>
9. Воспитание дошкольника в труде [Электронный ресурс] / Под ред. В.Г. Нечаевой // Режим доступа: http://нэб.рф/catalog/000207_000017_RU___%D0%A0%D0%93%D0%94%D0%91___ЕК___53425/

10. Горшкова, В.В. Проблема субъекта в педагогике [Текст] / В.В. Горшкова. – СПб., 2011. – С. 54.
11. Детство: Примерная программа развития и воспитания детей в детском саду [Электронный ресурс] / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева [и др.]. – СПб. : ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2014. – 279 с. / Режим доступа: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Child.pdf>
12. Диагностика творческого отношения детей к рукотворному миру [Текст] : Учеб.-метод. пособие по курсу: Методика ознакомления дошкольников с социал. действительностью / О.В. Дыбина; М-во общ. и проф. образования РФ. Сам. гос. пед. ун-т. – Самара : Изд-во СамГПУ, 1998. – 113 с.
13. Дыбина, О.В. Предметный мир как средство формирования творчества у детей [Текст] : Монография / О.В. Дыбина. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 159 с.
14. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Текст] / А.В. Запорожец. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 128 с.
15. Запорожец, А.В. Психология действия [Электронный ресурс] : Избранные психологические труды / А.В. Запорожец. – Воронеж : МОДЭК, 2000. – 736 с. // Режим доступа: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=12564> . – ISBN 5-89502-104-2 (дата обращения 12.02.2018).
16. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М. : Академия, 2010. – 416 с.
17. Крулехт, М.В. Взаимосвязь средств трудового воспитания в педагогическом процессе детского сада [Текст] : Учебное пособие по дошкольной педагогике / М.В. Крулехт. – СПб., 1995. – 76 с.
18. Крулехт, М.В. Дошкольник и рукотворный мир: педагогическая технология целостного развития ребенка как субъекта детской

- деятельности [Текст] / Под ред. М.В. Крулехт. – СПб. : Детство-Пресс, 2003. – 160 с.
19. Крулехт, М.В. Обучение детей навыкам хозяйственно-бытового труда [Текст] / М.В. Крулехт // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 12. – С. 26.
20. Крулехт, М.В. Методический комплект программы «Детство». Как работать по программе «Детство» [Текст] : учебно-методическое пособие / М.В. Крулехт, А.А. Крулехт; науч. ред. А.Г. Гогоберидзе. – СПб. : Издательство «Детство-Пресс», 2012. – 176 с.
21. Крулехт, М.В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта трудовой деятельности [Текст] : Учебное пособие к спецкурсу / М.В. Крулехт. – СПб.: Акцидент, 1995. – 80с.
22. Крулехт, М. В. Самостоятельность как интегральное качество личности в целостном развитии дошкольника (на материале элементарной трудовой деятельности) [Текст] / М.В. Крулехт // Воспитываем дошкольников самостоятельными: Сборник статей РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб. : Детство-пресс, 2000. – С. 23-34. ... 2005, – 360 с.
23. Логинова, В.И. Взаимосвязь средств трудового воспитания [Текст] / В.И. Логинова // Дошкольное воспитание. – 1983. – № 3. – С. 22.
24. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. – 15-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2015. – 656 с.
25. Непомнящая, Н.И. Структура произвольной деятельности у детей дошкольного возраста [Текст] / Н.И. Непомнящая // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников. – М. : Просвещение, 1995. – 412 с.
26. Петровский, В.А. Личностно-развивающее взаимодействие [Текст] / В.А. Петровский, В.К. Калининко, И.Б. Котова. – Ростов-на-Дону, 1995. – 146с.

- 27.Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство : Питер, 2002. – 720 с.
- 28.Сериков, В.В. Личностный подход в образовании : концепции и технологии [Текст] / В.В. Сериков. – Волгоград, 1994. – 150 с.
- 29.Солнцева, О.В. Развитие субъектной позиции ребенка в режиссерских играх [Текст] : Методические советы к программе «Детство» / О.В. Солнцева. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001. – С. 63.
- 30.Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М., 1989. – 104 с.
- 31.Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М., 1996. – С. 9-10.

Приложение А

Список детей 5-6 лет, участвующих в экспериментальном исследовании

Имя Ф. ребёнка	Возраст
1. Никита А.	5 лет 6 мес.
2. Алёша А.	5 лет 2 мес.
3. Катя А.	5 лет 9 мес.
4. Элла Б.	5 лет 7 мес.
5. Владик Б.	5 лет 3 мес.
6. Вера Б.	5 лет 4 мес.
7. Мадина Б.	5 лет 7 мес.
8. Настя Г.	5 лет 10 мес.
9. Таня Г.	5 лет 9 мес.
10. Маша Е.	5 лет 3 мес.
11. Серёжа Ж.	5 лет 9 мес.
12. Роман З.	5 лет 9 мес.
13. Никита К.	5 лет 4 мес.
14. Олег М.	5 лет 4 мес.
15. Лиза П.	5 лет 10 мес.
16. Алёша С.	6 лет
17. Катя Т.	5 лет 8 мес.
18. Виталии Ч.	5 лет 2 мес.
19. Антон Ч.	5 лет 9 мес.
20. Алина Ш.	5 лет 6 мес.

Приложение Б

Результаты уровня сформированности у детей 5-6 лет
субъектной позиции в элементарной трудовой деятельности
до и после формирующей работы

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент	Контрольный срез
1. Владик Б. 5,3	НУ	НУ
2. Никита К. 5,4	СУ	ВУ
3. Виталик Ч. 5,4	НУ	СУ
4. Элла Б. 5,7	СУ	ВУ
5. Алёша С. 6	НУ	СУ
6. Алёша А. 5,2	НУ	СУ
7. Никита А. 5,6	СУ	СУ
8. Антон Ч. 6,9	СУ	СУ
9. Роман З. 5,9	НУ	СУ
10. Вера Б. 5,4	НУ	СУ
11. Маша Е. 5,3	НУ	ВУ
12. Катя Т. 5,8	НУ	ВУ
13. Мадина Б. 5,7	СУ	ВУ
14. Таня Г. 5,9	СУ	ВУ
15. Лиза П. 5,10	ВУ	ВУ
16. Катя А. 5,9	ВУ	ВУ
17. Сережа Ж. 5,9	ВУ	ВУ
18. Олег М, 5,4	ВУ	ВУ
19. Настя Г. 5,4	НУ	НУ
20. Алина Ш. 5,5	НУ	СУ