МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

КАВКО ВАЛЕНТИНА АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО СВОБОДНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В. 09.06.25

Научный руководитель
канд.пед.наук, доцент Яценко И.А.

Дата защиты
26.06.25

Обучающийся
Кавко В.А.

Оценка Зачет

Красноярск 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……..……....3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РУКОВОДСТВА СВОБОДНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 7
1.1. Значение педагогического руководства свободной игровой деятельностью для развития личности ребенка дошкольного возраста...…….7
1.2. Особенности осуществления педагогического руководства свободной игровой деятельностью детей дошкольного возраста ...……...14
1.3. Самостоятельность как важнейший результат развития дошкольника в свободной игре ……..……..…22
Выводы по главе 1……..……..……..…31
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РУКОВОДСТВА СВОБОДНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА…….……..…….……34
2.1. Констатирующий эксперимент…….…….…….…….……34
2.2. Организация формирующих мероприятий……...…….……..…43
2.3. Контрольный эксперимент……...…..…….……...…….……..…57
Выводы по главе 2……....……..…63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.……65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ...…….67
ПРИЛОЖЕНИЯ…….……73

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования:

Современное дошкольное образование, ориентированное на формирование гармонично развитой личности, особо акцентирует внимание на развитие самостоятельности у детей. Способность к самостоятельным действиям является одной из ключевых черт характера человека. Умение самостоятельно определять цели деятельности, планировать действия, проявлять инициативу и активность - это важные навыки, которые детям необходимо приобретать уже в старшем дошкольном возрасте. Интерес к данной проблеме обусловлен гуманистическими идеями о раскрытии индивидуальности каждой развивающейся личности. Сложность современной жизни требует от нас нестандартных и творческих способов решения задач, а также способности самостоятельно выявлять и преодолевать новые проблемы.

Исследования по развитию самостоятельности проводились в различных аспектах, включая сущность (работы П.И. Пидкасистого, В.А. Мижерикова, А.Г. Хрипковой и Г.А. Балла), структуру и компоненты самостоятельности (Т.Г. Гуськова, Ю.Н. Дмитриева), а также этапы, условия и методы развития самостоятельности (К.П. Кузовкова, А.А. Люблинская), взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Н.А. Цыркун, Д.В. Ольшанский, Т.И. Горбатенко).

В соответствии со статьей 48 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ образовательный процесс в организациях общего образования должен быть направлен на «развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирования гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира» [46].

Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования также подчеркивают важность развития у детей инициативы, самостоятельности и ответственности. Дети, проходящие обучение в детских садах, должны уметь ставить цели, определять задачи, анализировать результаты, формулировать гипотезы, принимать решения и достигать поставленных целей [47].

В этом контексте, особую актуальность приобретает вопрос педагогического руководства свободной игровой деятельностью, ведь именно игра – ведущий вид деятельности у детей дошкольного возраста, являющаяся мощнейшим инструментом для формирования жизненно важной компетенции — самостоятельности [45].

Современная психолого-педагогическая наука подчеркивает, что игра – это не просто способ проведения досуга, а эффективное средство познания мира, освоения социальных ролей, развития когнитивных функций и, безусловно, формирования самостоятельности. В игре ребенок выступает в роли активного исследователя, экспериментатора, творца, что способствует развитию его самосознания, уверенности в собственных силах и готовности к самостоятельным действиям [53].

Однако, потенциал игры в развитии самостоятельности часто остается нереализованным. В современных дошкольных учреждениях наблюдается тенденция к увеличению количества регламентированных занятий, направленных на подготовку к школе, что приводит к сокращению времени, отведенного на свободную игру. При этом, даже в отведенное время, педагоги не всегда умеют эффективно руководить игровой деятельностью, не подавляя детскую инициативу, а создавая условия для ее развития [38].

Именно поэтому так важно создавать условия для свободной игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, способствующей развитию инициативы и самостоятельности у детей, которые, в свою очередь,

могут быть обеспечены целесообразным и методически подкрепленным педагогическим руководством. Чем раньше будет организована работа по формированию у детей навыков самостоятельности, тем успешнее они будут справляться с жизненными трудностями в дальнейшем. Таким образом, стимулирование и развитие инициативы, самостоятельности и ответственности у детей в дошкольном возрасте является важной педагогической задачей, которая помогает формировать у детей необходимые навыки для их полноценного развития и успешной социализации, что позволит им справляться с вызовами современного мира [40].

Противоречие: заключается в недостаточном использовании потенциала педагогического руководства свободной игровой деятельностью для развития самостоятельности.

Проблема исследования: каковы условия эффективности педагогического руководства свободной игровой деятельностью, обеспечивающие формирование сквозных механизмов социально-психологического развития детей старшего дошкольного возраста, в частности, самостоятельности?

Объект исследования: педагогическое руководство свободной игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогическое руководство свободной игровой деятельностью как средство развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: изучение влияния специально организованного педагогического руководства свободной игровой деятельностью на развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации поставленной цели были определены следующие задачи исследования.

1. Выполнить анализ психолого-педагогических источников по проблеме взаимосвязи педагогического руководства свободной игровой деятельностью и развитием личности ребенка дошкольного возраста.

2. Рассмотреть особенности осуществления педагогического руководства свободной игровой деятельностью детей дошкольного возраста.

3. Охарактеризовать самостоятельность как важнейший результат развития ребенка старшего дошкольного возраста.

4. Выявить уровень развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста при помощи комплекса диагностических методик.

5. Выделить и реализовать задачи педагогического руководства свободной игровой деятельностью, обеспечивающие развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

5. С помощью контрольного обследования проверить эффективность формирующего эксперимента.

Гипотеза исследования: предполагаем, что специально организованное педагогическое руководство свободной игровой деятельностью будет являться эффективным средством развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: теоретические: анализ, синтез, сравнение, обобщение; эмпирические: наблюдение, анкетирование, беседа, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный).

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № Х» г. Красноярска.

Структура работы: данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РУКОВОДСТВА СВОБОДНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Значение педагогического руководства свободной игровой деятельностью для развития личности ребенка дошкольного возраста

Детство – это время, когда мир видится ярким, полным возможностей и новых открытий. Это период интенсивного развития личности. То, что закладывается в детстве, остаётся с человеком на всю жизнь, и упущенные возможности этого времени сложно, а порой и невозможно восполнить.

Игра — ведущий вид деятельности дошкольника — фундаментальное положение в педагогике, подтверждаемое исследованиями Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и других учёных. Игра выступает не только как форма досуга, но и как это метод активного познания мира, позволяющее осваивать социальные роли, тренировать логическое мышление, память и навыки коммуникации. Это инструмент формирования самостоятельности, критического мышления, эмпатии и способности адаптироваться к новым условиям через моделирование реальных ситуаций. Благодаря исследованиям ученых, психологов и педагогов-практиков, эта важнейшая сфера детской жизни изучена достаточно глубоко и содержательно [30].

Выдающиеся психологи Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и Д.Б. Эльконин подчеркивали социальную природу детской игры, рассматривая ее как закономерный продукт исторического развития, несмотря на кажущуюся спонтанность её появления, представляющуюся собой способ вовлечения ребёнка в деятельность и социальные отношения взрослых, которые дети моделируют и воспроизводят в игровой форме [52].

По мнению В.А. Сухомлинского, игра открывает детям мир, являясь необходимым условием полноценного умственного развития. Он сравнивал игру с «огромным светлым окном», через которое в духовный мир ребенка поступают знания и представления об окружающем мире [43].

В дошкольной педагогике для обозначения роли взрослого в детской игре закрепились термины «педагогическое руководство», «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка». Понятие педагогического руководства игровой деятельностью (Е.В. Зворыгина, Н.Ф. Комарова, Д.В. Менджерицкая, С.Л. Новоселова и др.) включает ознакомление детей с окружающим миром, тщательный отбор игрового материала, способного стимулировать детскую инициативу, а также применение методов и приёмов мотивации игровой деятельности [18].

Однако, несмотря на обширную теоретическую базу, тема организации педагогического руководства детской игрой в современном образовательном контексте приобретает особую актуальность и значимость. Социальные изменения, стремительно трансформирующие наше общество, вносят свои коррективы в жизнь каждого ребенка и требуют переосмысления подходов к организации игровой деятельности в целостном педагогическом процессе дошкольных образовательных организаций (ДОО).

В условиях цифровизации, информационного перенасыщения и изменений в семейных ценностях, игра перестает быть спонтанной и естественной, а зачастую подменяется пассивным потреблением развлекательного контента. В связи с этим, возрастает необходимость целенаправленного педагогического руководства, направленного на сохранение и развитие игрового потенциала детей, а также на использование его для достижения образовательных, развивающих и воспитательных целей.

Актуальность педагогического руководства детской игрой в современном контексте обусловлена ее ролью как инструмента

социализации, формирующего нравственные ориентиры, коммуникативные навыки и самосознание у детей в условиях сложных социальных взаимодействий. Игра, под руководством педагога, эффективно развивает компетенции такие, как: критическое мышление, креативность, коммуникативность, превращает обучение в увлекательный процесс и поддерживает интерес к познанию. А также, грамотное руководство сохраняет самоценность дошкольного детства, обеспечивая полноценное проживание этого уникального этапа, наполненного радостью и возможностями для самореализации [20].

В отличие от других видов деятельности, игра предоставляет ребенку максимальную свободу самовыражения и самостоятельного конструирования своего мира. В игровом пространстве он выступает как активный субъект, моделируя социальные взаимодействия, осваивая новые роли и правила, развивая воображение, творческое мышление и коммуникативные навыки. Именно в игре ребенок получает возможность не только познавать окружающую действительность, но и активно ее преобразовывать, создавая собственные сценарии и правила [2].

Педагогическое руководство игровой деятельностью в рамках ФГОС ДО не предполагает жесткого контроля и директивного управления. Напротив, оно ориентировано на создание благоприятных условий для развития детской инициативы, самостоятельности и творческого самовыражения. Задача педагога – не навязывать готовые модели поведения, а ненавязчиво направлять и стимулировать игровой процесс, помогая детям решать возникающие проблемы, развивать сотрудничество и управлять конфликтами.

Игра – феномен сложной структуры, обусловленной взаимодействием множества факторов: ее сущностных характеристик, сюжетных линий, игровых действий и личностных особенностей участников. Именно эта

многогранность определяет специфику игровой деятельности и подчеркивает необходимость грамотного педагогического руководства [10].

Практика дошкольного образования демонстрирует две крайности в подходе к организации и управлению игрой: полное отсутствие педагогического вмешательства и чрезмерная дидактизация [7].

В первом случае, педагог рассматривает игру как исключительно спонтанную деятельность ребенка, не требующую внешнего управления. Его роль сводится к пассивному наблюдению, без активного вмешательства в игровой процесс. Такой подход, хотя и позволяет ребенку проявлять самостоятельность и творческую инициативу, не всегда является оптимальным. Без грамотной организации игровой среды, помощи в решении возникающих проблем и стимулирования развития новых навыков, игра останется на низком уровне развития, не реализуя свой потенциал. Дети могут застрять в стереотипных играх, не учась совладать со сложными ситуациями и не развивая социальные навыки.

Противоположная крайность – чрезмерная дидактизация игры. В этом случае, игра превращается в средство прямого обучения, лишенное своей игровой сущности. Педагог жестко контролирует игровой процесс, навязывает дети готовые сценарии и роли, превращая её в завуалированное учебное занятие. Такой подход подавляет детскую инициативу, снижает интерес к игре и не способствует естественному развитию личности. Дети лишаются возможности для творческого самовыражения, экспериментирования и самостоятельного познания мира.

Эффективное педагогическое руководство игрой заключается в поиске золотой середины между полным отсутствием вмешательства и чрезмерной дидактизацией. Педагог должен быть активным участником игрового процесса, но не доминирующей фигурой. Его роль – создавать благоприятные условия для игры, стимулировать игровую активность,

помогать детям в решении проблем, обогащать игровой опыт, но при этом сохранять самостоятельность и творчество детей. Это требует глубокого понимания психологии ребенка, умения наблюдать, анализировать и адаптировать свои действия к конкретной игровой ситуации. Только в этом случае игра сможет полностью реализовать свой образовательный, развивающий и воспитательный потенциал [24].

Эффективное педагогическое руководство игровой деятельностью дошкольников не предполагает фиксированной роли педагога. Для достижения образовательных, развивающих и воспитательных целей, педагог гибко меняет свои позиции в зависимости от конкретной игровой ситуации, возрастных и индивидуальных особенностей детей, а также от целей и задач образовательного процесса. Рассмотрим некоторые из ключевых позиций педагога в ходе руководства игрой [37].

Позиция, занимаемая педагогом, как организатора игровой среды предшествует самому игровому процессу и заключается в создании условий, стимулирующих детское творчество. Педагог выступает в роли архитектора игрового пространства, заботясь о его богатстве и разнообразии. Она включает в себя несколько компонентов:

— Педагог обогащает социальный опыт, через целенаправленное расширение кругозора детей, знакомство их с окружающим миром через наблюдения, экскурсии, рассматривание иллюстраций, чтение художественной литературы. В ходе таких активностей дети получают яркие впечатления, которые потом могут быть интегрированы в их игровой опыт.

— Педагог формирует положительное отношение к миру, создавая положительный эмоциональный фон через использование музыки, организацию праздников, совместные проекты с родителями, интересные досуги. Положительные эмоции являются важным стимулом для творчества и становятся неотъемлемой частью игрового процесса.

— Педагог моделирует игровую обстановку, заранее продумывая и создавая необходимую игровую обстановку, подбирая оборудование и материалы, учитывающие темы и сюжеты, которые интересуют детей. Это может включать в себя создание тематических уголков, подбор атрибутов и игрушек, разработку специальных инструкций и схем.

Руководитель игры, еще одна актуальная позиция. Она проявляется в ходе самой игры, причем важно подчеркнуть, что авторами игрового сюжета и действий являются дети. Педагог в качестве руководителя играет направляющую роль, помогая детям оптимизировать игровой процесс через постановку целевых вопросов: «Во что мы будем играть?», «Кем будут дети в игре?», «Какие атрибуты нам понадобятся?», «Где мы будем играть?». Эти вопросы помогают детям структурировать идеи и спланировать свои действия. Еще одна позиция педагога — участник игры. Проявляется в личном участии педагога в игре, например, в роли определенного персонажа и является мощным инструментом для формирования игровых умений у детей. Педагог показывает на личном примере, как можно развить сюжет, как взаимодействовать с другими персонажами, как решать проблемные ситуации. Однако, важно подчеркнуть, что такое участие должно быть ненавязчивым, поддерживающим детскую инициативу, а не доминирующим.

В ходе игры педагог часто занимает позицию консультанта. Дети, погружаясь в игру, часто сталкиваются с трудностями: не могут распределить роли, не знают, как использовать игровой инвентарь, возникают конфликты, требующие разрешения. В такие моменты они обращаются к педагогу за помощью. Педагог не навязывает готовых решений, а, задавая наводящие вопросы, помогает детям самостоятельно найти выход из ситуации. Его задача – не только разрешить конфликт, но и объяснить детям причины возникновения проблемы и пути её решения, обосновав правильные ответы и поступки, научив их эффективным

стратегиям взаимодействия. Консультативная поддержка педагога направлена на развитие у детей навыков саморегуляции, коммуникации и разрешения конфликтных ситуаций. Он может помочь наполнить сюжет игры новыми атрибутами и оборудованием, расширяя тем самым игровой сюжет и развивая креативность детей.

Также для педагога важно умение поддерживать игровую активность детей как аниматору. Эта позиция подразумевает создание атмосферы радости и увлеченности, поощрение детской инициативы и самостоятельности. Педагог-аниматор поддерживает проявление детской забавы, способствует активному использованию символических реквизитов, помогает создавать декорации и предметную среду, стимулирующую положительные эмоции и веселое настроение. Он становится вдохновителем и сотворцом, поддерживая и развивая творческие замыслы детей.

Не менее важна и позиция диагноста так, как педагог, обладающий глубокими знаниями детской психологии и развития, способен оценивать уровень игровых умений детей, их социальный опыт и особенности развития. Он анализирует игровые ситуации, отмечая сильные и слабые стороны каждого ребенка, его интересы и способности. Эта диагностическая работа позволяет педагогу адекватно планировать дальнейшую работу, подбирать подходящие игры и методики, обеспечивающие оптимальное развитие каждого ребенка.

Все эти позиции педагога в игре реализуются через его коммуникативные действия – обращения к детям, конструктивное взаимодействие, использование игровых приемов. Коммуникативная роль педагога не сводится к простому суммированию этих позиций. Она является объединяющим фактором, способствующим созданию сплоченного детского коллектива и стимулированию общения между детьми и взрослыми. Педагог направляет коммуникацию в конструктивное русло, помогая детям учиться

эффективному взаимодействию, выражению своих мыслей и чувств, слушанию и уважению мнений друг друга. Педагог должен быть ориентирован на коммуникативный стиль, создающий доброжелательную, поддерживающую атмосферу доверия и безопасности.

Выполняя все эти роли, педагог создает оптимальные условия для того, чтобы каждый ребенок мог занять позицию субъекта в игровой деятельности. Это значит, что он имеет возможность проявлять инициативу, принимать решения, влиять на ход игры и ощущать свою значимость. Только в такой атмосфере игра становится мощным инструментом личностного развития ребенка, способствуя развитию его творческих способностей, коммуникативных навыков, социальной компетентности и самостоятельности [32].

1.2 Особенности осуществления педагогического руководства свободной игровой деятельностью детей дошкольного возраста

Вопрос развития самостоятельности личности всегда занимал центральное место в педагогической и психологической науке. Многие исследователи, начиная с классиков отечественной педагогики и психологии, признавали важнейшую роль игровой деятельности в этом процессе. Научные наблюдения и эксперименты убедительно свидетельствуют о том, что игра не просто развлечение, а хороший способ формирования ключевых личностных качеств, включая самостоятельность. Этот вывод подтверждается работами таких выдающихся ученых, как Н.К. Крупская, А.П. Усова, А.П. Пинкевич, А.С. Макаренко, Б.Г. Ананьев, Л.Ф. Островская и других [33].

А.П. Пинкевич говорил, что игры занимают ведущую роль в развитии самостоятельности. Его исследования были направлены на разработку

методик и организацию игровой деятельности в дошкольных учреждениях. Он акцентировал внимание на важности создания богатой игровой среды, стимулирующей детскую инициативу и творчество [19].

А.С. Макаренко, великий педагог, видел в игре эффективный инструмент воспитания. Он использовал игру для формирования коллективизма, дисциплины, самостоятельности и ответственности. В его системе воспитания игра занимала определенное место, подчиняясь целям целенаправленного формирования личности [22].

Б.Г. Ананьев и Л.Ф. Островская, представители советской психологии, внесли значительный вклад в понимание психологических механизмов развития самостоятельности в игре. Они исследовали взаимосвязь между игровой деятельностью и формированием познавательных процессов, воли, эмоций и социальных навыков. Их исследования подтверждают, что игра способствует развитию самостоятельности на разных уровнях личности [27].

Уникальность свободной игровой деятельности заключается в том, что в процессе свободной игры воспитание плавно переходит в самовоспитание, превращая ребенка из объекта педагогического воздействия в активного субъекта собственного развития.

В отличие от дидактических игр или строго регламентированных упражнений, свободная игровая деятельность характеризуется отсутствием жестких правил и предписаний. Ребенок сам выбирает вид игры, сюжет, партнеров, регулирует темп и направление игрового процесса. Эта свобода выбора является ключевым фактором, способствующим развитию самостоятельности и саморегуляции. В условиях свободы ребенок активно проявляет инициативу, принимает решения, ищет способы достижения целей, а также учится преодолевать возникающие трудности. Этот процесс самостоятельного поиска решений, планирования действий и оценки

результатов и является сущностью перехода от воспитания к самовоспитанию [26].

В свободной игре ребенок не только развивает свои когнитивные способности (мышление, воображение, память), но и формирует важные личностные качества. Он учится ставить перед собой цели, планировать действия для их достижения, принимать решения и нести ответственность за свои поступки. Преодоление трудностей, возникающих в игре, способствует развитию настойчивости, целеустремленности и волевых качеств. Он учится адаптироваться к изменяющимся условиям, находить компромиссы и решать конфликты, развивая социальную компетентность.

Важным аспектом свободной игры является формирование внутреннего контроля и саморегуляции. Ребенок сам оценивает свои достижения и недостатки, анализирует свои действия и ищет способы их улучшения. Это способствует развитию самокритичности и стремления к самосовершенствованию. Процесс самоанализа и саморегуляции является ключевым этапом в формировании самовоспитания, поскольку ребенок начинает осознанно управлять своим поведением [29].

Однако, свободная игровая деятельность не означает полного невмешательства взрослого. Педагог должен создавать условия для свободного проявления детской инициативы, обеспечивать богатую игровую среду, стимулировать творчество и помогать ребенку в преодолении трудностей, не лишая его возможности самостоятельного решения проблем. Роль взрослого – быть наставником, помощником, а не диктатором, направляющим, а не навязывающим готовые решения. В этом и заключается тонкий баланс между воспитанием и самовоспитанием в процессе свободной игровой деятельности. Только в таких условиях игра действительно приносит результат в развитии самостоятельности, ответственности и саморегуляции у ребенка [1].

А.П. Усова, исследуя роль игры в развитии самостоятельности, не описывала этот процесс как последовательность жестко заданных стадий. Однако, анализируя ее работы, можно выделить несколько ключевых аспектов, показывающих, как самостоятельность развивается и проявляется в игре под влиянием целенаправленного педагогического руководства [9].

— Самостоятельность, проявляющаяся в выборе игровой деятельности и сюжета. На начальных этапах ребенок может нуждаться в подсказках и помощи взрослого в выборе игры. Однако, цель педагога – постепенно передавать инициативу ребенку. Это достигается через предложение разнообразных игровых материалов, игр разной сложности и тематики, чтобы ребенок сам мог выбрать то, что ему интересно и соответствует его возрастным и индивидуальным особенностям. Самостоятельный выбор сюжета также является важным показателем развития самостоятельности. Ребенок не просто повторяет виденные им сценарии, а создает свои истории, добавляет новые персонажей и разрабатывает собственные сюжетные линии.

— Самостоятельность, проявляющаяся в планировании и организации игровой деятельности. С развитием самостоятельности ребенок начинает самостоятельно планировать и организовывать свою игру. Он учится выбирать необходимые игровые материалы, распределять роли между партнерами, создавать игровую среду и поддерживать игровую ситуацию. Например, в строительных играх ребенок самостоятельно выбирает детали, планирует постройку, решает пространственные задачи. В ролевых играх он самостоятельно распределяет роли, создает игровую ситуацию, придумывает диалоги и решает конфликты.

— Самостоятельность, проявляющаяся в принятии решений и преодолении трудностей. В процессе игры ребенок сталкивается с разными проблемами и трудностями. Самостоятельность проявляется в способности самостоятельно находить решения, принимать решения и преодолевать

препятствия. Например, в сюжетно-ролевой игре ребенок нуждается в партнере, и ему приходится самостоятельно договариваться и находить партнеров для игры, а в случае конфликтов искать компромиссы. В сюжетно-ролевых играх ребенок самостоятельно регулирует игровой процесс, изменяя сюжет, добавляя новых персонажей или изменяя правила.

— Самостоятельность, проявляющаяся в оценке результатов своей деятельности. Постепенно ребенок учится самостоятельно оценивать результаты своей игровой деятельности. Он анализирует свои действия, выявляет ошибки, ищет способы их исправления и находит более эффективные стратегии игры. Эта способность к самоанализу и самооценке является важным показателем развития самостоятельности и способности к саморегуляции.

— Самостоятельность, проявляющаяся в общении и взаимодействии с другими детьми. Игра способствует развитию самостоятельности в общении и взаимодействии с другими детьми. Ребенок учится договариваться, координировать свои действия, учитывать мнения других, решать конфликты, сотрудничать для достижения общих целей. В коллективных играх он принимает решения с учетом мнения других детей, не ожидая руководства взрослых.

Важно отметить, что развитие этих аспектов самостоятельности происходит постепенно и индивидуально для каждого ребенка. Роль взрослого — не контролировать и диктовать, а создавать поддерживающую среду, предлагая ребенку выбор, поощряя инициативу и помогая преодолевать трудности, не лишая его возможности самостоятельного открытия и решения проблем [48].

Однако, для того чтобы игра полностью раскрыла свой потенциал, необходима активная, но ненавязчивая роль педагога. Педагог – не сторонний наблюдатель, а тонкий режиссер, умело вводящий необходимые

коррективы и обогащающий игровой процесс, не подавляя при этом детскую инициативу [51].

Ключевая роль педагога заключается в умении считывать ситуацию и своевременно вмешиваться, изменяя нежелательное течение игры. К примеру, начав сюжетно-ролевую игру – «Больница», дети сосредоточились преимущественно на лечении игрушечных медведей и кукол, игнорируя взаимодействие друг с другом и развитие игрового сюжета. В этом случае педагог может использовать свой педагогический арсенал для обогащения сюжета игры и вовлечения всех детей в нее [28].

Вместо директивных указаний типа «Ты будешь доктором, а ты медсестрой», педагог может ввести новые элементы в игру, используя вопросы и небольшие сюжетные добавления.

— Для включения новых персонажей и ситуаций может задать вопросы «Интересно, а как больница работает ночью? Может быть, нужен ночной охранник? Или вдруг привезли пациента с очень редким заболеванием, для лечения которого нужен специалист?» Эти вопросы стимулируют детей к придумыванию новых ролей (охранник, специалист узкого профиля) и расширению игрового сюжета.

— Фокусируя детей на взаимодействие, может сказать «Смотрите, как много пациентов! Как вы будете организовывать их прием? Кто будет записывать их на прием? А кто будет следить за тем, чтобы всем хватило места и медицинских инструментов?» Эти вопросы направляют детей к коллективной работе, распределению ролей и решению организационных задач.

— Может создать элемент неожиданности: «О, кажется, в больницу позвонили и сообщили о несчастном случае – нужна скорая помощь! Как вы будете действовать?» Неожиданная ситуация привнесет в игру динамику и заставит детей импровизировать, решая поставленные перед ними задачи.

— А использование наглядных материалов, например, карточек с изображением медицинских инструментов, рентгеновских снимков или медицинских историй болезни, поможет педагогу обогатить игру и сделать её более реалистичной.

Таким образом, педагог, используя непрямые методы вмешательства, может направить игру в нужное русло, не подавляя детскую инициативу, а наоборот, стимулируя её развитие. В результате игра «Больница» превратится из простого лечения игрушек и кукол в сложный и многогранный сюжет с различными ролями, взаимодействиями и событиями, способствующему всестороннему развитию детей [35].

Успешная реализация самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста напрямую зависит от грамотно организованной развивающей предметно-пространственной среды. Эта среда не просто набор игрушек и материалов, а целенаправленно спроектированное пространство, стимулирующее активность, творчество и самостоятельность ребенка. Ее организация должна учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, их интересы и потребности, способствуя переходу от зависимости от взрослого к самостоятельному планированию и реализации деятельности [4].

Ключевым принципом организации развивающей предметно-пространственной среды является принцип центрирования. Это означает размещение материалов и оборудования по тематическим центрам активности: центр конструирования, центр театрализованных игр, центр изобразительной деятельности, центр книг и т.д. Такое размещение позволяет детям легко ориентироваться в пространстве, выбирать вид деятельности по своему желанию и объединяться в подгруппы по общим интересам. Это способствует развитию самостоятельности в выборе деятельности и в социальном взаимодействии. Каждый ребенок получает

возможность заниматься любимым делом, что является важным условием для его творческой самореализации [31].

Однако, простого наличия разнообразных материалов недостаточно. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть наполнена информацией, стимулирующей активность ребенка и побуждающей его к поиску решения задач. Каждый объект деятельности должен предлагать ребенку интересную цель, которую он будет стремиться достичь. Эта цель должна быть достижимой, но не слишком простой, чтобы ребенок мог проявить свои знания и навыки, применить свое творчество и самостоятельность в поиске решения. Информация, заложенная в предметной среде, должна быть доступна для понимания ребенка, но в то же время достаточно сложна, чтобы стимулировать его познавательную активность.

Роль педагога в организации развивающей предметно-пространственной среды заключается не только в подборе и размещении материалов, но и в создании проблемных ситуаций, побуждающих детей к самостоятельному решению задач. Это может быть введение некоторой неопределенности в игровой процесс, предложение нестандартных задач, включение в среду материалов, стимулирующих творчество и фантазию. Педагог должен наблюдать за деятельностью детей, выявляя их индивидуальные особенности, способности и проблемы, и корректировать развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с их потребностями. Важно помнить, что развивающая предметно-пространственная среда – это динамичная система, которая должна постоянно развиваться и изменяться в соответствии с возрастающими потребностями и возможностями детей.

Таким образом, свободная игра, превращая ребенка из объекта педагогического воздействия в активного субъекта, способствует плавному

переходу от воспитания к самовоспитанию. Отсутствие строгих правил позволяет ребенку свободно выбирать игровую деятельность, самостоятельно планировать и организовывать игру, принимать решения, а также решать проблемы, оценивать результаты и взаимодействовать с другими детьми. В процессе игры развиваются самостоятельность, саморегуляция, ответственность, самокритичность и стремление к самосовершенствованию. Эти аспекты самостоятельности формируются постепенно и индивидуально, но свободная игра создает оптимальные условия для их развития. В результате, свободная игра является эффективным средством развития самостоятельности ребенка. А грамотно организованная развивающая предметно-пространственная среда является необходимым условием для реализации самостоятельной деятельности детей. Она предоставляет им возможность для самовыражения, творчества, развития самостоятельности и саморегуляции, способствуя гармоничному развитию личности.

1.3 Самостоятельность как важнейший результат развития дошкольника в свободной игре

Самостоятельность одно из ключевых качеств личности, которое приобретает особое значение в условиях современного мира. Развитие этого качества имеет огромное значение для формирования личности в целом, а также успешной адаптации в обществе [5, 14].

Толковый словарь Ушакова определяет самостоятельность как: «Независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность» [36].

Л.А. Порембская утверждала, что самостоятельность проявляется в способности к независимым действиям, суждениям, обладание инициативностью и решительностью [39].

В своих работах С.Н. Теплюк говорит о самостоятельности еще в раннем возрасте: «Начало пути формирования самостоятельных действий и умений ребёнка происходит в конце первого года жизни и начале второго, так как усложняются игровые действия, процесс общения с окружающими людьми» С.Н. Теплюк подчеркивает важность роли взрослых, в особенности родителей, в процессе формирования самостоятельности у детей. Развитие данного качества должно происходить систематически. При этом важно помнить, что по мере развития самостоятельности ребенка, объем его самостоятельных действий должен увеличиваться, а помощь взрослых уменьшаться. Эффективность самостоятельных действий ребенка служит показателем его готовности к самостоятельной жизни и не должна заменяться контролем со стороны взрослых. Самостоятельность означает стремление личности к внутренней свободе, позволяющей принимать решения, действовать и формировать собственные убеждения. Она укрепляет чувство ответственности, уверенности в своих силах, стимулирует творческий потенциал и формирует самоуважение. Однако важно помнить, что самостоятельность всегда должна соблюдать установленные обществом нормы и правила [44].

Мария Монтессори считала: «Природа дала людям возможность развивать их для формирования всех необходимых умений, реализации способностей, овладения знаниями. Все шаги развития ребенка – от приобретаемой умелости в движениях, научения переворачиваться, сидеть, ползать, ходить до формируемых социально-коммуникативных реакций и умений (жесты, речь, интонации, поведенческие аспекты…) – это шаг

ребенка к независимости». Монтессори рассматривала самостоятельность как биологическую характеристику человека [34].

Также она отмечала, что не следует путать самостоятельность, независимость и послушание, четкое следование инструкциям. Идеальная картина для родителей, когда их ребенок самостоятельно выполняет все требования и обязанности, быстро и и аккуратно. Но тут есть важный момент — он выполняет только то, что ему говорят, а это про следование инструкции, выполнении действий по шаблону. Но готовность охотно следовать указаниям, каким бы ценными они ни были, никак не самостоятельность, а всего лишь послушание.

Но самостоятельность и независимость означает решительность, способность на независимые действия, инициативность и отсутствие страха перед ошибками, свободу от влияния окружающих и помощи посторонних.

Е.О. Смирнова показывала самостоятельность: «…Не как умение совершать какие-либо воздействия без сторонней помощи, а как возможность неизменно ставить пред собой новые задачи и цели и находить пути их решения, совершенствуясь и развиваясь». Самостоятельность — это всегда только осмысленные и социально приемлемые действия и поступки. Однообразные, хаотические или бесцельные действия детей нельзя назвать самостоятельностью [41, 42].

Самостоятельность, по мнению,Д.А. Циринг – это характеристика, которая обеспечивает высокий уровень субъектности, а именно способность индивида модернизировать действительность, быть активным началом в собственной жизни, которая включает в себя такие особенности личности, как [49]:

1. Волевой компонент:

— умение добиваться поставленных целей

— умение самостоятельно и своевременно принимать ответственные решения и упорно реализовывать их

— способность преодолевать внешние и внутренние препятствия, неуклонно двигаться к осуществлению цели, несмотря на препятствия и трудности

— самообладание и выдержка

— чувство ответственности

2. Эмоциональный компонент:

— способность понимать и контролировать свои чувства

— реалистичность

— спокойствие и уравновешенность

— чувство уверенности

— умение радоваться

— способность к выражению чувств

— естественность в общении

3. Мотивационный компонент:

— развитие ценностных ориентаций и стремление к достижениям

— высокий уровень мотивации с низким страхом отказа

— уверенность, что удачи и поражения только из-за внутренних факторов

4. Когнитивный компонент:

— развитая способность к творческому мышлению

— оптимистическое восприятие ситуаций

— гибкость мышления

Исходя из определений понятия «самостоятельность», предложенных психологами и педагогами, можно сделать вывод, что это одно из ключевых качеств личности, необходимых для ее полноценного развития. Авторы отмечают, что самостоятельность проявляется в способности поставить

перед собой цель, настойчиво добиваться ее достижения, относиться к своей деятельности ответственно. Действовать осознанно и инициативно, и в повседневной жизни и в нестандартных ситуациях, где требуется принятие нетривиальных и необычных решений, а также выполнять действия различной сложности без посторонней помощи.

Самостоятельность не является врожденным качеством человека. Она развивается и формируется по мере взросления детей. Особую важность для становления самостоятельности представляет дошкольный возраст, когда происходит активное развитие физических и психических способностей ребенка [13].

Основы самостоятельности закладываются примерно в первые два года жизни, когда малыш начинает самостоятельно двигаться на небольшие расстояния и частично удовлетворять свои потребности. В переходный период от раннего детства к дошкольному, ребенок приобретает определенную степень независимости, начиная осознавать себя как индивидуальность [11].

Важно поощрять первые проявления самостоятельности, так как на раннем этапе развития мнение окружающих играют более значимую роль, из-за того, что ребенок еще не в состоянии верно себя оценивать. Ребенок стремится помогать и выполнять задачи самостоятельно. Отсутствие возможности участвовать в важных бытовых моментах препятствует формированию самостоятельности и инициативы. Через десять лет это может привести к недовольству со стороны взрослых: «Почему у ребенка отсутствует желание помогать по дому и проявлять самостоятельность?» [25].

Самооценка ребенка начинается с самокритики, сомнений в правильности своих действий. Постоянная саморефлексия может подавлять

самостоятельность, но как неотъемлемый элемент здоровой самооценки, она дает толчок к инициативе и умению управлять собой [15].

Готовность к преодолению трудностей также является важным аспектом самостоятельности. Самостоятельность у детей способствует формированию чувства ответственности, поэтому особое внимание на развитие этого качества следует обращать с самого раннего детства. В возрасте около трех лет ребенок уже способен к минимальному самообслуживанию и освоению основных бытовых навыков [3].

Психофизиологические особенности детей в возрасте 5-6 лет позволяют им активно участвовать в различных видах трудовой деятельности в семье и в дошкольных учреждениях.

В работах Т.А. Марковой отмечено, что у детей старшего дошкольного возраста наблюдается существенное улучшение произвольности психических процессов восприятия, мышления, речи, внимания, памяти и воображения [50].

Внимание становится более произвольным (ребенок может им управлять), что способствует развитию умения запоминать. С помощью воли ребенок сознательно может заучить и следовать различным правилам, например, по уходу за домашним питомцем или алгоритм шагов при сборки конструктора, создании поделки и т. д.

В поведении детей проявляется большая целенаправленность, которая основана на растущей способности к произвольному контролю и отсутствию принуждения извне. Мозг и его кора обладают значительной устойчивостью к воздействию внешних раздражителей. Это позволяет детям легче подавлять эмоциональные импульсы, контролировать свои желания и действовать сознательно в соответствии с поставленными целями.

Особенностью самостоятельности детей 5-6 лет является их организованность и способность к самостоятельному регулированию. Дети

способны на самостоятельное ориентирование в событиях, независимое мышление, представление своего мнения окружающим людям, контроль и оценку своей деятельности.

Дети старшего дошкольного возраста умеют ставить перед собой цели, основываясь на своих представлениях о возможных результатах и необходимых шагах для их достижения. Развитие умения к действиям в соответствии с выбранной целью поддерживается развитием речи и повышением регулирования поведения, а воля помогает преодолевать препятствия на пути к достижению цели. С возрастом цели становятся более устойчивыми и реалистичными, опираясь на самооценку ребенка относительно своих способностей и умений [6, 21].

У детей 5-6 лет меняется способ контроля и оценки своей деятельности. Если 3-4-летние дети могут думать о своей работе, что она хороша без учета результата, то дети в возрасте 5-7 лет будут стремится адекватно оценивать свои достижения.

Дети 5-6 лет могут замечать не только отличия между задуманными и фактическими результатами, но и способны вносить корректировки в свои действия, при условии имеющегося обучения.

Т.С. Борисова называет компоненты развития самостоятельности [12].

1. Интеллектуальный компонент: у детей становятся более развитые память, мышление, воображение, внимание и речь, что формирует продуктивное или творческое мышление, то есть умение использовать нетривиальный подход к решению возникающих задач.

2. Эмоциональный компонент: позитивные эмоции дают заряд энергии, что существенно увеличивает самостоятельную продуктивность мыслительной деятельности.

3. Волевой компонент: самостоятельность не может существовать без воли, именно от нее зависит сознательное стремление и решимость индивида

достигать целей. Сила воли является отличным аспектом нашего сознания, отделенного от интеллекта и эмоций. Его главная функция - направлять и огранять наши действия и поведение, гарантируя, что мы стремимся к нашим целям. Когда сила воли объединяется с нашими убеждениями и чувствами, она дает нам возможность принимать рациональные решения, предпринимать значимые действия и в конечном итоге достигать наших стремлений.

В дошкольные годы дети проявляют важную черту личности: инициативу. Инициатива, ключевой аспект поведения, личности и деятельности ребенка, которую можно определить как способность действовать на основе внутренних мотиваций. Это контрастирует с реактивностью, которая включает в себя реагирование на внешние стимулы.

Концепция инициативы в педагогической литературе часто ассоциируется с активным стремлением учащегося к знаниям и желанием удовлетворить его интеллектуальных потребностей. Тем не менее, четкий консенсус по определению инициативы до сих пор предметом дебатов среди ученых. Инициативу Е.П. Ильин рассматривает как конкретную форму самостоятельности. И наоборот, Г.Н. Годин и З.Н. Елисеева определяют независимость как одну из определяющих характеристик инициативы. Эта продолжающаяся дискуссия подчеркивает сложность инициативы как феномена развития, подчеркивая ее важность в формировании личности ребенка и будущем обучающем пути.

Развитие самостоятельности у дошкольников – это сложный и многогранный процесс, представляющий собой не просто овладение определенными навыками, а формирование важной личностной характеристики, влияющей на все сферы жизни ребенка. Это постепенное становление личности, основанное на гармоничном сочетании поддержки со стороны взрослых, целенаправленного обучения и самопознания самого

ребенка. Независимость не возникает спонтанно, а является результатом систематической работы, включающей в себя множество аспектов [8].

Ключевым элементом в развитии самостоятельности является предоставление детям возможностей для практики. Ребенок не сможет научиться завязывать шнурки, если ему постоянно будут помогать. Поэтому, родители и педагоги должны создавать ситуации, в которых ребенок может пробовать выполнять различные задачи самостоятельно, даже если это сопровождается ошибками. Повторение – мать учения, и в контексте развития самостоятельности это утверждение особенно актуально. Многократное повторение действий закрепляет навыки, увеличивает уверенность в своих силах и способствует формированию чувства компетентности [23].

Однако, простое предоставление возможностей недостаточно. Для того, чтобы самостоятельность действительно развивалась, дошкольникам необходимо развивать критическое мышление и логические рассуждения. Это позволяет им анализировать ситуации, принимать взвешенные решения и эффективно решать возникающие проблемы. Развитие когнитивных навыков должно происходить параллельно с овладением практическими умениями. Знания и умения являются фундаментом для успешного выполнения задач, позволяя ребенку чувствовать себя уверенно и компетентно [17].

Важную роль в процессе становления самостоятельности играет подражание. Наблюдая за взрослыми, дети усваивают способы действия, привычки и нормы поведения, их они могут применить на практике в игровой деятельности. Инициатива – еще один важный фактор. Когда ребенок сам проявляет желание что-то сделать, это свидетельствует о возникновении внутренней мотивации, движущей силы развития самостоятельности. Успешное выполнение задач приводит к чувству

удовлетворения, выполненного долга и росту интереса к дальнейшей деятельности. Этот положительный опыт укрепляет веру ребенка в свои способности и стимулирует его к дальнейшему развитию независимости [16].

Таким образом, развитие самостоятельности у дошкольников – это целостный процесс, требующий интегративного подхода. Он основан на взаимодействии множества факторов: предоставление возможностей для практики, развитие критического мышления и логических рассуждений, обучение необходимым знаниям и навыкам, подражание взрослым, проявление инициативы и внутренней мотивации. Только гармоничное сочетание всех этих компонентов позволит воспитать у ребенка самостоятельность, необходимую для успешной адаптации в будущей жизни.

Выводы по главе 1

Анализ литературы показал, что проблема педагогического руководства свободной игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста предмет исследования многих отечественных и зарубежных педагогов и психологов.

Выдающиеся психологи Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др. рассматривали игру, как закономерный продукт исторического развития, представляющую собой способ вовлечения ребёнка в деятельность и социальные отношения взрослых, которую дети моделируют и воспроизводят в игровой форме.

Е.В. Зворыгина, Н.Ф. Комарова и др. понимают педагогическое руководство игровой деятельностью, как ознакомление детей с окружающим миром, тщательным отбором игрового материала, способного стимулировать детскую инициативу, а также применением методов и приёмов мотивации игровой деятельности.

Л.А. Порембская говорила, что самостоятельность проявляется в способности к независимым действиям, суждениям, обладание инициативностью и решительностью. А Д.А. Циринг определяла самостоятельность, как характеристику, которая обеспечивает высокий уровень субъектности, а именно способность индивида модернизировать действительность, быть активным началом в собственной жизни.

Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста — комплексный процесс, требующий интегративного подхода, который объединяет несколько взаимосвязанных компонентов. Это, во-первых, предоставление ребенку широкого спектра возможностей для практической деятельности и принятия решений в безопасной и развивающей предметно-пространственной среде. Во-вторых, необходимо развитие критического мышления и логических рассуждений, поощрение анализа ситуаций и поиска решений. В-третьих, ребенок должен получить новые знания и навыки, чтобы чувствовать себя уверенно и со знанием дела в различных ситуациях. Подражание взрослым и проявление собственной инициативы, подкреплённые внутренней мотивацией, также играют значительную роль. Только гармоничное взаимодействие всех этих факторов способствует формированию самостоятельности, а это ключ к успешной адаптации в дальнейшей жизни. Важно отметить, что этот процесс индивидуален и требует от педагогов индивидуального и гибкого подхода, учитывающего особенности каждого ребенка.

Игра — это средство формирования самостоятельности. Свободная игра, превращая ребенка из объекта педагогического воздействия в активного субъекта, способствует плавному переходу от воспитания к самовоспитанию. Отсутствие строгих правил позволяет ребенку свободно выбирать игровую деятельность, самостоятельно планировать и организовывать игру, принимать решения, а также решать проблемы, оценивать результаты и

взаимодействовать с другими детьми. В процессе игры развиваются самостоятельность, саморегуляция, ответственность, самокритичность и стремление к самосовершенствованию. Эти аспекты самостоятельности формируются постепенно и индивидуально, но свободная игра создает оптимальные условия для их развития. В результате, свободная игра является эффективным средством развития самостоятельности ребенка.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РУКОВОДСТВА СВОБОДНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Констатирующий эксперимент

Исследование проводилось на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № Х» г. Красноярска.

В исследовании приняли участие 40 детей старшего дошкольного возраста. 20 детей старшей группы «Лукоморье» составили экспериментальную группу. А из 20 детей старшей группы «Изумрудный город» была сформирована контрольная группа.

Цель констатирующего этапа исследования: диагностика начального уровня развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

При подборе диагностических методик, выявляющих уровень развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, мы опирались на понятие Л.А. Порембской о том, что самостоятельность проявляется в способности к независимым действиям, суждениям, обладание инициативностью и решительностью.

Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка старшего дошкольного возраста» (А.Н. Атарова)

Диагностическая методика «Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» (А.Н. Атарова) (Приложение А) позволяет определить уровень проявления инициативы и настойчивости в достижении целей, а также способности решать проблемы самостоятельно. Стремления выполнять задания качественно, способности к концентрации внимания, самостоятельному мышлению и творчеству. Данные характеристики

выявляются при помощи наблюдения за детьми в процессе осуществления разных видов деятельности.

Результаты изучения уровня развития самостоятельности в экспериментальной группе представлены в приложении Б, таблица 9

Обработка результатов, полученных в экспериментальной группе:

В результате анализа выявлено, что в экспериментальной группе 35% детей (7 чел.), имеют низкий уровень развития самостоятельности; 45% детей (9 чел.) имеют средний уровень развития самостоятельности; 20% детей (4 чел.) имеют высокий уровень развития самостоятельности.

Результаты изучения уровня развития самостоятельности в контрольной группе представлены в приложении В, таблица 10

Обработка результатов, полученных в контрольной группе:

В результате анализа выявлено, что в экспериментальной группе 40% детей (8 чел.), имеют низкий уровень развития самостоятельности; 40% детей (8 чел.) имеют средний уровень развития самостоятельности; 20% детей (4 чел.) имеют высокий уровень развития самостоятельности.

Таблица 1

Сводная таблица результатов изучения уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Уровни	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная группа	35% (7 чел.)	45% (9 чел.)	20% (4 чел.)
Контрольная группа	40% (8 чел.)	40% (8 чел.)	20% (4 чел.)

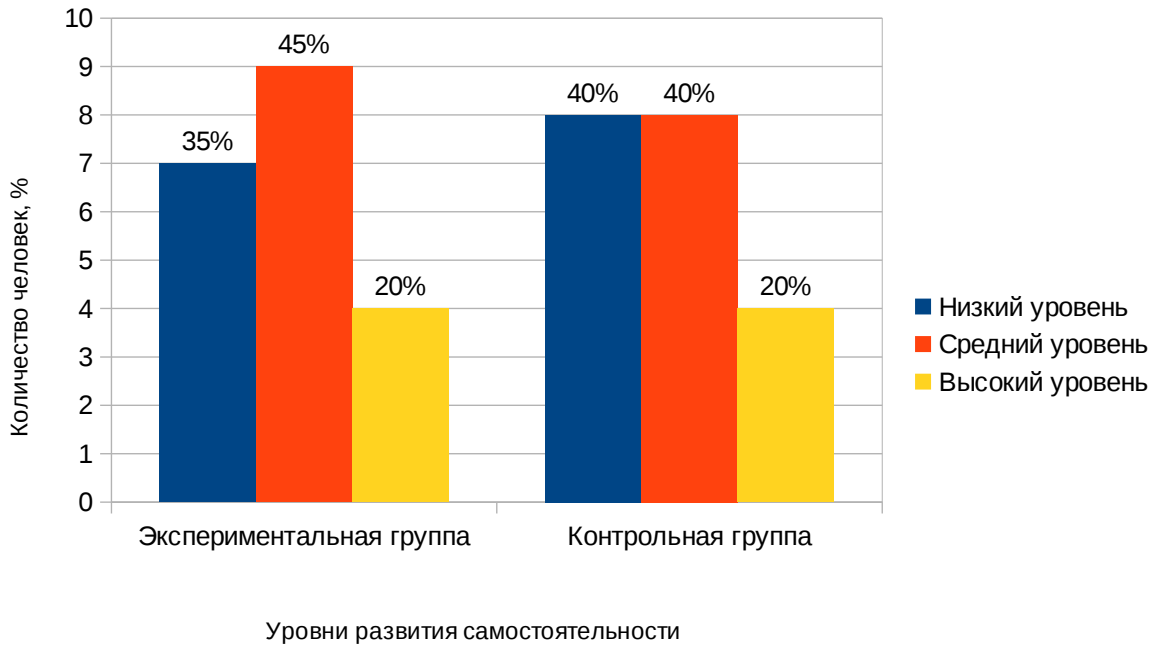


Рисунок 1. Распределение детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп по уровням развития самостоятельности

Результаты проведенного диагностического изучения особенностей развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста по методике «Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» (А.Н. Атарова) позволили сделать следующие выводы:

Ребенок, имеющий высокий уровень сформированности самостоятельности, демонстрирует высокую степень самостоятельности и развитые навыки саморегуляции. Он обладает ярко выраженными интересами, которые определяют его деятельность. Ребенок стремится к самостоятельным действиям, проявляет инициативу и настойчивость в достижении целей, трудно отвлекается от задуманного и легко адаптируется к меняющимся условиям. Он способен к длительной концентрации внимания (более 30 минут), контролирует свое поведение, соблюдает правила и не нуждается в постоянном контроле со стороны взрослых. В случае трудностей ребенок предпочитает решать проблемы самостоятельно, обращаясь за помощью только при необходимости и конкретно формулируя свой вопрос.

Он стремится к качественному выполнению задач, доводит начатое дело до конца и не боится переделывать работу, если результат не соответствует ожиданиям. Ребенок проявляет ответственность за свой внешний вид, поддерживает порядок в своей комнате и самостоятельно выполняет бытовые задания и поручения. Он также готов выполнять просьбы взрослых.

Ребенок со средним уровнем сформированности самостоятельности проявляет некоторую самостоятельность в деятельности, но еще нуждается в периодической поддержке и направлении со стороны взрослых. Инициатива и настойчивость в достижении целей выражены не всегда, в зависимости от сложности задачи и личного интереса. Способность к концентрации внимания колеблется, продолжительность самостоятельной деятельности ограничена и часто зависит от внешних факторов. Ребенок способен контролировать свое поведение, но может испытывать затруднения в соблюдении правил в сложных или неинтересных ситуациях. В случае трудностей ребенок иногда пытается решить проблемы самостоятельно, но часто обращается за помощью к взрослым, причем формулировка просьбы может быть не всегда конкретной. Качество выполнения задач не всегда равномерно, ребенок стремится к хорошему результату, но может бросить начатое дело при возникновении значительных трудностей. Отношение к порядку и выполнению бытовых заданий не стабильно, требуется периодическое напоминание и поддержка со стороны взрослых. В целом, ребенок проявляет желание к самостоятельности, но его способности еще не полностью сформированы и требуют дальнейшего развития.

Ребенок, имеющий низкий уровень сформированности самостоятельности, демонстрирует ярко выраженную зависимость от взрослых во всех сферах жизни. Он проявляет пассивность и отсутствие инициативы, постоянно нуждаясь в подсказках и указаниях, что делать. Самостоятельность отсутствует: он не стремится к независимым действиям,

легко отказывается от собственных планов в угоду взрослым, и выполняет задания только по образцу, не проявляя самостоятельного мышления или творчества. Любое изменение условий деятельности вызывает у него затруднения, он неспособен к длительной концентрации внимания и легко отвлекается. Ребенок не умеет контролировать себя, не соблюдает правила, и не справляется с трудностями, сразу же обращаясь за помощью или бросая начатое дело. Его стремление к быстрому результату преобладает над стремлением к качественному выполнению задачи. Он не проявляет ответственности за свой внешний вид, порядок в окружающем пространстве и выполнение поручений, постоянно требуя контроля и опеки со стороны взрослых. Даже элементарные бытовые навыки, такие как одевание или умывание, требуют помощи взрослых.

Проективная методика выявления «автономности-зависимости» у дошкольников 5-7 лет (С.В. Хусаинова, Г.С. Прыгин)

Диагностическая проективная методика для диагностики «автономности-зависимости» у дошкольников 5-7 лет (Приложение Г) позволяет выявить тип субъектной саморегуляции детей, опирающийся на уровень умения детей к самоорганизации деятельности, способности опираться на собственные суждения, личностные качества при ее выполнении. Способности самостоятельно ставить цели деятельности и в достаточной мере осознанно планировать свое поведение.

Результаты изучения показателей субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» в экспериментальной группе представлены в приложении Д, таблица 11

Обработка результатов, полученных в экспериментальной группе:

В результате анализа выявлено, что в экспериментальной группе 35% детей (7 чел.) имеют низкие показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (зависимые); 45% детей (9 чел.)

имеют средние показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (смешанные); 20% детей (4 чел.) имеют высокие показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (автономные).

Результаты изучения показателей субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» в контрольной группе представлены в приложении Е, таблица 12

Обработка результатов, полученных в контрольной группе:

В результате анализа выявлено, что в контрольной группе 40% детей (8 чел.), имеют низкие показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (зависимые); 40% детей (8 чел.) имеют средние показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (смешанные); 20% детей (4 чел.) имеют высокие показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (автономные).

Таблица 2

Сводная таблица результатов изучения субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Показатели	Низкие	Средние	Высокие
Экспериментальная группа	35% (7 чел.)	45% (9 чел.)	20% (4 чел.)
Контрольная группа	40% (8 чел.)	40% (8 чел.)	20% (4 чел.)

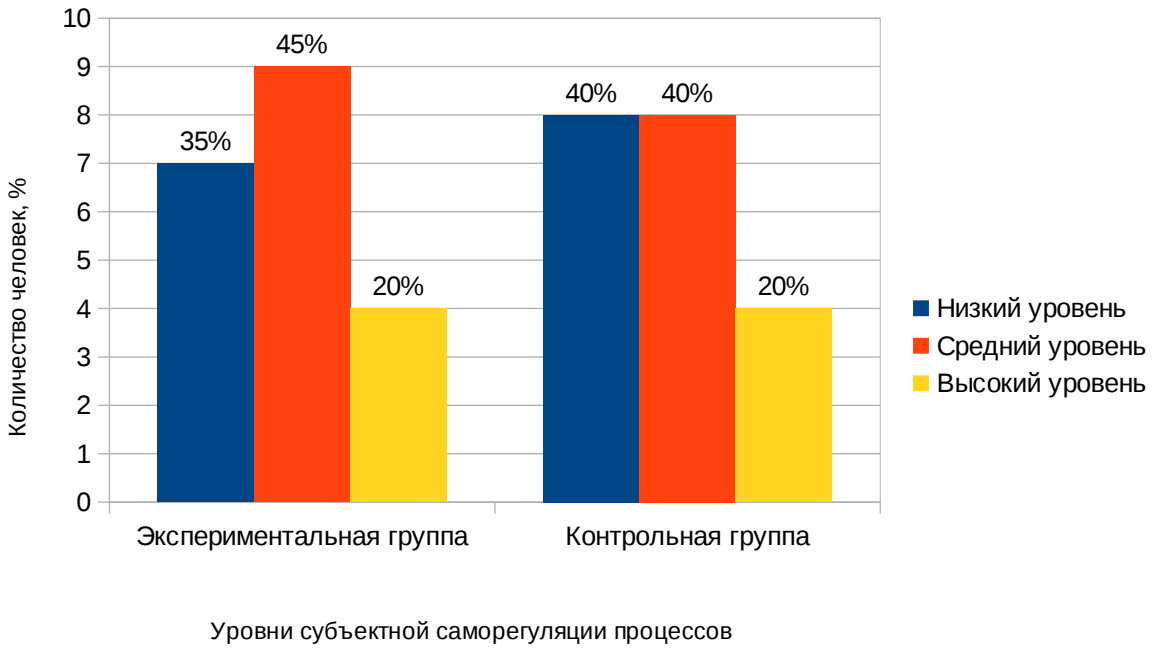


Рисунок 2. Распределение детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп по уровням субъектной саморегуляции процессов

Результаты проведенного диагностического изучения процессов субъектной саморегуляции по проективной методике ««автономность-зависимость» у дошкольников 5—7 лет (С.В. Хусаинова, Г.С. Прыгин) позволили сделать следующие выводы:

При высоких показателях у ребенка выражена потребность в самостоятельности при осуществлении им поведения и деятельности. Такие дети обладают необходимыми умениями самоорганизации деятельности, при ее выполнении опираются, главным образом, на собственные суждения, личностные качества (что соответствуют «автономному» типу субъектной саморегуляции). Ребенок способен самостоятельно ставить цели деятельности и в достаточной мере осознанно планировать свое поведение. Дети способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем. В новых условиях (неожиданная перемена места жительства или места дошкольного учреждения, при возникновении непредвиденных обстоятельств) способны быстро оценить

изменение значимых условий и легко перестроить планы и программы исполнительских действий и поведения. Таким образом, дети с высокими показателями по шкале «автономность» демонстрируют пластичность регуляторных процессов, причем гибкость регуляторики позволяет им адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно достигать поставленные цели.

Средние показатели по шкале «автономность» процессов субъектной саморегуляции характеризуются наличием смешанных черт как автономного, так и зависимого типов саморегуляции. Дети со средними показателями демонстрируют неполную самостоятельность в планировании и осуществлении деятельности. Они могут ставить цели и планировать, но часто нуждаются в дополнительной поддержке и руководстве взрослых, особенно в нестандартных ситуациях. Их способность к критическому анализу своих действий и результатов развита недостаточно, и они могут совершать ошибки, не всегда осознавая их причины и последствия. Гибкость регуляторных процессов у них ограничена, адаптация к изменениям происходит с трудом и может сопровождаться неуверенностью и колебаниями в поведении. В целом, они проявляют нестабильность в саморегуляции, иногда демонстрируя самостоятельность, а иногда - зависимость от внешней помощи и контроля.

При низких показателях по шкале «автономность» процессы субъектной саморегуляции характеризуются несовершенными структурно-функциональными компонентами. Дети с «зависимым» типом субъектной саморегуляции не могут определить правильность выбранного им способа действий или оценить значимость того или иного фактора, влияющего на успешность деятельности, не умеют сами критически проанализировать полученные результаты и т.д., в результате им часто приходится обращаться за помощью к более успешным детям или взрослым. У этих детей

потребность в планировании развита слабо, планы часто нереальны и изменчивы, в связи с чем, поставленная цель достигается редко. Цели ситуативны и, как правило, заданы кем-то другим. У таких детей наблюдаются резкие перепады отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. Такие дети более импульсивны, они действуют путем проб и ошибок, причем ребенок не замечает своих ошибок, некритичен к своим действиям, что ведет к резкому ухудшению качества достигаемых результатов, ухудшению состояния или возникновению внешних трудностей. Дети с низкими показателями по шкале в динамичных, быстро меняющихся обстоятельствах чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к смене обстановки и образа жизни. В результате у таких детей неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе констатирующего эксперимента были выявлены уровни сформированности самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп. Эксперимент позволил сопоставить результаты, полученные в двух группах.

1. В контрольной и в экспериментальной группе низкий уровень сформированности самостоятельности составляет 40% и 35% соответственно. Средний уровень в контрольной группе составляет 40% детей, а в экспериментальной характерен для 45% детей группы. Процент детей с высоким уровнем сформированности самостоятельности одинаков и он составляет 20%.

2. Кроме того, в контрольной и в экспериментальной группах низкий уровень субъектной саморегуляции процессов характерен для 40% и 35% соответственно. Детей со средним уровнем субъектной саморегуляции процессов в экспериментальной группе – 45%, а в контрольной – 40%.

Процент детей с высоким уровнем субъектной саморегуляции процессов одинаков и он составляет 20%.

Таким образом, экспериментальные данные указывают на необходимость специально организованной педагогической работы, направленной на развитие самостоятельности инициативы, решительности и способности к независимым действиям, суждениям у детей исследуемых групп, в совокупности определяющихся как самостоятельность.

2.2. Организация формирующих мероприятий

Эффективность педагогического руководства свободной игровой деятельностью будет проверена посредством развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста. Результаты исследования на констатирующем этапе показали необходимость развития самостоятельности.

Целью формирующего этапа стала реализация и проверка эффективности педагогического руководства свободной игровой деятельностью.

В рамках педагогического руководства свободной игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста нами были поставлены следующие задачи:

— Организовать, обогащая и моделируя развивающую предметно-пространственной среду, обеспечивающую свободу выбора деятельности

— Организовать утренний круг для формирования умения у детей самостоятельно выбирать игру, партнёров и развития умения планировать свою игровую деятельность

— Организовать свободную игровую деятельность, с применением приемов, стимулирующих инициативу и самостоятельность детей

— Организовать рефлексивное обсуждение свободной игровой деятельности, направленной на развитие умения детей оценивать свои действия, достижения в игре и осуществлять самоанализ своей игровой деятельности

Задачи реализуются во время, обозначенное в распорядке дня в детском саду.

Таблица 3

Распорядок дня

Время	Содержание
7:00–8:00	Прием: осмотр; взаимодействие с родителями; свободная игровая деятельность; труд; ситуации общения; индивидуальные и подгрупповые дидактические игры; чтение художественной литературы.
8:10 –8:20	Утренняя гимнастика в помещении.
8:20–8:40	Подготовка к 1 завтраку(гигиенические процедуры, самообслуживание, дежурство); 1 завтрак.
8:40–9:00	Свободная игровая деятельность, обсуждение деятельности на день (утренний круг), подготовка к НОД, дежурство.
9:00–9:50	Непосредственно образовательная деятельность.
9:55–10:50	Подготовка ко 2 завтраку (гигиенические процедуры, самообслуживание, дежурство); 2 завтрак.
10:50–11:00	Подготовка к прогулке (гигиенические процедуры, самообслуживание, ситуации общения).
11:00–12:20	Прогулка (наблюдения; труд; игры; свободная игровая деятельность)
12.20–12:30	Возвращение с прогулки (гигиенические процедуры, самообслуживание, ситуации общения).
12.30–12:50	Подготовка к обеду (гигиенические процедуры, самообслуживание, дежурство); чтение художественной литературы. Обед.
12.50–15:00	Подготовка ко сну (гигиенические процедуры, самообслуживание, профилактические мероприятия). Сон.

Окончание таблицы 3

Время	Содержание
15.00–15:15	Подъем (гигиенические процедуры, самообслуживание,); гимнастика после сна; закаливащие и профилактические процедуры; подготовка к НОД; дежурство.
15.15–15:40	Непосредственно образовательная деятельность.
15.40–16:10	Свободная игровая деятельность, совместная с воспитателем образовательная деятельность. Деятельность в студиях, кружках, секциях, индивидуальная работа.
16.35–16:55	Подготовка к уплотненному полднику (гигиенические процедуры, самообслуживание, дежурство). Уплотненный полдник.
17.00–17:10	Подготовка к прогулке (гигиенические процедуры, самообслуживание, ситуации общения).
17.15–19:00	Прогулка (наблюдения; труд; игры; свободная игровая деятельность; совместная с воспитателем образовательная деятельность); обсуждение выполненных и идей на завтра (вечерний круг). Уход детей домой.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит во главу угла развитие индивидуальности каждого ребенка. Достижение этой важной цели невозможно без грамотно организованной развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении. РППС – это не просто наличие игрушек и мебели, а сложно продуманная система, способствующая всестороннему развитию ребенка с учетом его уникальных возможностей, уровня активности и индивидуальных интересов. Для эффективного выполнения своей задачи, РППС должна обладать рядом ключевых характеристик:

1. Содержательно-насыщенная среда: РППС должна быть богата разнообразными средствами обучения, материалами, инвентарем и оборудованием, стимулирующими различные виды детской активности: игровую, познавательную, исследовательскую, творческую и двигательную. Она должна обеспечивать эмоциональное благополучие детей и возможность самовыражения.

В группе имеются различные наборы конструкторов разного типа (из дерева, пластика, металла), которые позволяют детям развивать пространственное мышление, мелкую моторику и творческие способности в процессе конструирования различных объектов. Также в наличии разнообразные дидактические игры и пособия (пазлы, лото, мозаика), способствующие развитию познавательных способностей, логического мышления и речи, а разнообразие тем и сложностей позволяет выбирать задания, соответствующие возрасту и индивидуальным особенностям детей.

2. Трансформируемость среды: РППС должна быть гибкой и динамичной, легко адаптируемой к изменяющимся образовательным ситуациям, интересам и возможностям детей. Это требует использования мобильной мебели и многофункциональных материалов.

Использование передвижной мебели (столы, стулья), позволяющей быстро изменять пространство группы в зависимости от вида деятельности: для занятий – столы располагаются в ряд, для игр – группами.

3. Полифункциональность среды: Элементы РППС могут использоваться разнообразно в разных видах детской активности.

Использование магнитной доски как холста для рисования, игровую площадку для магнитов с буквами и цифрами, планировщик дня или памятную доску.

Использование кубиков для конструирования, в различных ролевых играх (как кирпичи для постройки дома, как продукты в магазине), для обучения счету и размерам.

Мягкие маты служат подстилкой для игр на полу, элементом спортивного комплекса (для прыжков), и даже декорацией в театрализованных играх.

4. Доступность: Элементы РППС должны быть доступны всем детям, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Игры и игрушки размещены на доступной высоте для детей разного роста, с учетом возможностей детей с ОВЗ.

Наличие различных видов сидячих мест (стульчики, диванчики, мягкие модули), которые обеспечивают комфорт детям с разными потребностями и возможностями.

5. Безопасность: Все элементы РППС должны быть безопасны для детей и соответствовать санитарно-гигиеническим нормам и правилам пожарной безопасности.

Игрушки и материалы изготовлены из безопасных и экологически чистых материалов, не имеют острых углов и мелких деталей, которые ребенок может проглотить.

Мебель устойчивая и прочная, для предотвращения травм. Материалы легко моются и дезинфицируются.

В методических рекомендациях по реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования представлен приблизительный список центров активности для создания развивающей предметно-пространственной среды:

— центр сюжетно-ролевых и режиссерских игр

— центр познавательной активности

— центр самостоятельной деятельности детей

— центр двигательной активности

— центр настольно-печатных и развивающих игр

— центр экспериментирования и наблюдения за природными явлениями

— центр отдыха

Таблица 4

Центры активности, созданные в детском саду, по образовательным областям

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
1. центр сюжетно-ролевых игр — аптека, салон красоты, кухня, гараж 2. центр патриотического воспитания 3. центр дежурства 4. центр уединения 5. центр общения	1. центр природы 2. центр сенсорного развития 3. центр конструирования 4. центр математики	1. центр речи и грамотности 2. центр книги	1. центр творчества 2. центр музыки 3. центр театра 4. центр выставки	1. центр спорта

Периодическая смена предметов и материалов в среде поддерживает интерес и стимулирует самостоятельную деятельность детей, также следует вносить изменения и дополнения с учётом детских интересов и инициативы.

Для развития самостоятельности в свободной игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста необходимо трансформировать педагогический подход от традиционного директивного руководства к модели сотрудничества и опосредованного руководства. Эта трансформация предполагает постепенный переход от преимущественно обучающей позиции взрослого к гибкой игровой позиции, адаптируемой к уровню развития игрового опыта каждого ребенка. Взаимодействие взрослого с детьми должно быть дифференцированным и интегрированным в сам игровой процесс, предоставляющим поддержку и направляющим развитие, но не подавляющим детскую инициативу.

Успешность самостоятельной организации игры напрямую связана со способностью ребенка не только организовывать собственную игру, но и инициировать участие сверстников, формировать игровые группы и распределять роли.

Роль воспитателя в педагогическом руководстве свободной игровой деятельностью, заключается не в прямом руководстве, а в создании условий для самостоятельной организации игрового процесса. Это подразумевает содействие развитию у детей навыков самостоятельного планирования, выбора игры, партнёров, правил и действий, а также формирование умений объективной оценки и справедливого судейства. Дети должны выступать не только как участники и болельщики, но и как самостоятельные организаторы и арбитры игрового процесса.

Важно отметить, что отсутствие прямого руководства не означает полного невмешательства взрослого. Опосредованное участие педагога осуществляется через создание стимулирующей среды, предоставление выбора, поддержку инициативы, а также своевременную коррекцию и направленную помощь в сложных ситуациях, но всегда с учетом ведущей роли ребенка в организации и проведении игры. Взрослый выступает как наставник, создающий условия для самореализации и саморазвития ребенка в игровой деятельности.

2 этап работы, посвященный целеполаганию и планированию игровой деятельности детей, проводится на утреннем круге с применением дидактического средства «Доска выбора».

Утренний круг предполагает обсуждение разнообразных тем, предложенных детьми. При этом его проведение всегда осуществляется поэтапно, что обеспечивает плавное вовлечение детей в процесс игры.

Этапы проведения утреннего круга

1. Утренний круг начинается с создания позитивной атмосферы, направленной на взаимопонимание и взаимоуважение. Используются приветственные ритуалы, игры на сплочение, а также беседы на нейтральные темы.

Используются такие приветственные ритуалы, как: «Здравствуйте, ладошки!» (дети по очереди здороваются ладошками друг с другом); «Доброе утро, солнышко!» (дети передают друг другу мягкое солнышко и говорят пожелания на предстоящий день); используются необычные приветствия (приветствие может быть из какого-то мультфильма или книги).

На сплочение используются следующие игры: «Паутинка» (дети садятся в круг и передавая клубок ниток, рассказывают о себе что-то интересное); «Найди пару» (дети ищут себе пару по заданному признаку, это может быть цвет в одежде, любимая еда, игрушка или увлечение).

Также, чтобы создать атмосферу доверительного общения, где каждый ребенок будет чувствовать себя комфортно и сможет поделиться своими мыслями, организовывались беседы на нейтральные темы. Обсуждаются выходные, интересные события, просмотренные мультфильмы и т. д.

2. Дети начинают высказывать свои желания и идеи относительно игровой деятельности на день. Воспитатель активно поддерживает инициативу детей, для этого задает открытые вопросы, например, такие как: «Ребята, в какие игры вы хотели бы сегодня поиграть?», «В каком центре нашей группы вам хотелось бы поиграть?». Уточняет детали, с помощью наводящих вопросов: «А если мы построим корабль, куда бы мы отправились?», «Построив замок из конструктора, кого мы туда поселим?». А для стимуляции воображения и обогащения игрового сюжета, педагог спрашивает: «Какие интересные истории можно придумать с этими игрушками?». Также необходима поддержка идей, воспитателем: «Отличная идея! Давайте подумаем, что нам для этого понадобится». В случае невозможности организации идеи, предлагает альтернативы. Советует объединить несколько идей, для появления большего количества ролей и задействования всех детей; «У нас есть две отличные идеи – постройка космический корабль и колонизация Марса. Может быть, мы сможем

совместить их? У нас будет завод по строительству космических кораблей и поселение на Марсе».

Воспитатель записывает идеи, затем дети на доске выбора приклеивают свое изображение к центру активности (определяя место работы и партнёров по игре), в котором они сегодня планируют играть. Воспитатель помогает детям в их выборе, учитывая интересы всех и возможности группового пространства. В рамках планирования обсуждаются правила выбранных игр, распределение ролей и необходимые материалы для игр.

Доска выбора представляет наглядно-организованную систему изображений или символов, представляющих различные центры активности развивающей предметно-пространственной среды. Использование доски выбора позволяет визуализировать процесс планирования, сделать его более понятным и доступным для детей, стимулирует их активное участие в выборе и организации своей игровой деятельности.

Таблица 5

Центр активности, с описанием изображения или символа, обозначающего центр активности

Центр активности		Описание изображения/символа, обозначающего центр активности
центр сюжетно-ролевых игр	аптека	Изображение аптечного креста на белом фоне.
	салон красоты	Изображение ножниц, расчески и косметики.
	кухня	Изображение набора посуды.
	гараж	Изображение машины в гаражных воротах.
центр патриотического воспитания		Изображение герба и флага России.
центр дежурства		Изображение символа ответственности — щита.
центр уединения		Изображение домика, в окне силуэт одного ребенка.

Окончание таблицы 5

Центр активности	Описание изображения/символа, обозначающего центр активности
центр общения	Изображение общающихся детей, сидящих в кругу.
центр природы	Изображение дерева, цветка и солнца.
центр сенсорного развития	Изображение разноцветных геометрических фигур.
центр конструирования	Изображение различных строительных блоков.
центр математики	Изображение цифр.
центр речи и грамотности	Изображение книги, букв и карандаша.
центр книги	Изображение открытой книги.
центр творчества	Изображение кисти и красок.
центр музыки	Изображение ноты.
центр театра	Изображение театральной маски.
центр выставки	Изображение выставки детских работ.
центр спорта	Изображение мяча.

После на основе выбора детей составляется коллективный план на день. Воспитатель фиксирует его на доске выбора, он помогает учитывать последовательность действий и распределение по времени.

3. В завершении утреннего круга кратко обсуждается план на день, повторяются основные моменты.

На 3 этапе работы — непосредственно организации свободной игровой деятельности, мы наблюдаем за игровой деятельностью детей, при необходимости оказывая поддержку и помощь.

Для достижения образовательных, развивающих и воспитательных задач педагог вариативно использует педагогические стратегии, адаптируя свою роль в зависимости от игровой динамики и потребностей детей. Это

может выражаться через гибкое изменение позиции (от активного участника до наблюдателя).

Организатор игровой среды. Роль педагога заключается в создании условий, стимулирующих детское творчество. Педагог выступает в роли архитектора игрового пространства, заботящегося о его богатстве и разнообразии. Педагог помогает детям накопить социальный опыт, расширяя их кругозор и знакомя с окружающим миром с помощью наблюдений, рассматривания иллюстраций и чтения художественной литературы. В результате таких активностей дети получают яркие впечатления, которые потом могут интегрировать в свой игровой опыт. Также педагог может ненавязчиво предлагать дополнительные материалы или элементы, которые могут обогатить игру (например, новый реквизит для ролевой игры).

Руководитель игры. Авторами игрового сюжета и действий являются дети, педагог же играет направляющую роль, помогая детям оптимизировать игровой процесс через постановку целевых вопросов: «Во что будем играть?», «Какие атрибуты понадобятся?», «Где будем играть?». Эти вопросы помогают детям структурировать идеи и спланировать свои действия. В случае застоя в игре, педагог, задавая наводящий вопрос «А что, если ваш герой отправится в путешествие? Куда бы он поехал?», развивает игровой сюжет. Или для развития сюжета можно задать вопрос «Не хотите, построить для вашего персонажа дом? Какой он будет?».

Участник игры. Педагог участвует в игре в роли определенного персонажа. Он демонстрирует на личном примере, как можно развить сюжет, взаимодействовать с другими персонажами и решать проблемные ситуации, при этом его участие ненавязчиво и поддерживает детскую инициативу.

Консультант. Роль педагога, используемая им, когда в процессе игровой деятельности у детей возникают трудности (не знают, как использовать игровой инвентарь, возникают конфликты, требующие помощи взрослого в

их разрешении) и они обращаются к нему за помощью. Педагог не даёт готовых решений, а, задавая наводящие вопросы, помогает детям самостоятельно найти выход из ситуации. Например «У вас сломалась машинка? Давайте вместе попробуем починить её. Какие инструменты могут нам помочь?». Цель педагога — не просто разрешить проблему, а подтолкнуть детей к самостоятельному поиску решения: «Что ты будешь делать дальше? Подумай, как можно решить эту проблему». Если ребенок не справляется он может дать подсказку, но не выполнять за него работу, например: «Тебе нужно найти красную деталь. Посмотри внимательно, может, она спрятана в коробке?».

Аниматор. Роль для создания атмосферы радости и увлеченности, создания условий для творческого самопроявления детей, поощрение детской инициативы и самостоятельности. Педагог-аниматор помогает детям веселиться, используя различные варианты для приобщения их к игре, чтобы вызвать положительные эмоции и создать весёлое настроение. Он становится вдохновителем и сотворцом, поддерживая и развивая творческие замыслы детей. Положительно оценивает инициативу детей: «Какая интересная идея! Ты придумал замечательный поворот в сюжете игры!» и поощряет творческие решения: «Мне очень нравится, как ты придумал использовать этот предмет в игре! Это очень оригинально и необычно!».

Диагност. Роль в анализе игровых ситуаций (выявление сильных и слабых сторон детей, их интересов и способностей). Такая диагностическая работа позволяет педагогу планировать дальнейшую работу, подбирать игры, чтобы предложить их детям в дальнейшем, и методики, обеспечивающие оптимальное развитие каждого ребенка.

4 этап работы — рефлексивное обсуждение свободной игровой деятельности, реализуется в формате вечернего круга и направлен на развитие самоанализа у детей старшего дошкольного возраста, представляет

собой заключительный, интегративный компонент педагогического руководства свободной игровой деятельностью. Он предназначен не только для подведения итогов прошедшего дня, но и для формирования у детей метакогнитивных навыков – способности осознавать свои мыслительные процессы, анализировать свои действия и оценивать их результаты.

Этапы проведения вечернего круга

1. Создание спокойной, уютной и комфортной обстановки для проведения вечернего круга — это способствует расслаблению и открытому общению. Созданию атмосферы доверия и психологической безопасности способствовует мягкое освещение, а также удобное расположение детей в кругу.

2. Перед началом обсуждения педагог настраивает детей на рефлексию, используя спокойный, доброжелательный тон и наводящие вопросы. Например: «Давайте вспомним, во что вы играли сегодня», «Каких целей вы достигли за сегодняшнюю игру?». Затем начинается обсуждение по плану, для обеспечения последовательного анализа игрового процесса, а именно обсуждение выбранных игр, ролей, действий, взаимоотношений с партнерами, возникших трудностей и способов их преодоления.

Педагог активно слушает детей, поддерживает их высказывания, задает уточняющие вопросы, помогает формулировать мысли, поддерживает атмосферу взаимопонимания и принятия, где дети чувствуют себя в безопасности и могут свободно выражать свои мнения. Вопросы направлены на то, чтобы дети самостоятельно проанализировали свои действия, оценили свои успехи и неудачи, выявили причины своих действий и сделали выводы для будущего. Например: «Что у тебя получилось сделать хорошо в игре?», «Что ты мог сделать лучше, если приложил бы больше усилий?», «Чему ты научился во время сегодняшней игры?». Педагог помогает детям соотнести результаты рефлексии с предыдущим опытом, провести параллели и сделать

выводы, а это способствует формированию у детей системного мышления и способности к самоанализу.

Также на этапе рефлексивного обсуждения помимо беседы, стимулирующей детей к анализу игровой ситуации, используются такие методы, как:

— Использование коротких, ярких историй, связанных с игровой деятельностью. Например, «Сегодня мы были пиратами, и вот какая история случилась...». При этом важно использовать простую, понятную речь и яркие образы.

— Простые ролевые игры, для кратковременной инсценировки ключевых моментов игры, позволяющие детям пережить и обсудить свои роли и действия.

— Использование символов для обозначения эмоций, действий или персонажей. Например, солнышко – хорошее настроение, тучка – грустное, меч – борьба.

3. В конце рефлексивного обсуждения подводятся краткие итоги обсуждения, подчеркиваются положительные моменты и намечаются направления для дальнейшей свободной игровой деятельности.

Вечерний круг обязательно следует заканчивать на позитивной ноте, чтобы дети ушли с чувством удовлетворения собой и игровой деятельностью, а также готовностью к новому дню.

Организация образовательного процесса с детьми старшего дошкольного возраста, включающая четыре этапа – организацию развивающей предметно-пространственной среды, целеполагание и планирование, непосредственно игровую деятельность и рефлексию – создает условия для развития самостоятельности и инициативы. А структурированный подход, включающий утренний и вечерний круги, обеспечивает плавный переход между этапами, способствующий

осознанному участию детей в игровом процессе и позволяющий им эффективно осваивать навыки планирования, самоанализа и рефлексии. Это способствует формированию самостоятельности, ответственности и инициативы у детей старшего дошкольного возраста.

2.3. Контрольный эксперимент

С целью выявления изменений, произошедших после формирующих мероприятий, был проведен контрольный эксперимент, с использованием тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе эксперимента. Полученные данные представлены ниже.

Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка старшего дошкольного возраста» (А.Н. Атарова)

Результаты изучения уровня развития самостоятельности в экспериментальной группе представлены в приложении Ж, таблица 13

Обработка результатов, полученных в экспериментальной группе:

В результате анализа выявлено, что в экспериментальной группе 15% детей (3 чел.) имеют низкий уровень развития самостоятельности; 55% детей (11 чел.) имеют средний уровень развития самостоятельности; 30% детей (6 чел.) имеют высокий уровень развития самостоятельности.

Результаты изучения уровня развития самостоятельности в контрольной группе представлены в приложении И, таблица 14

Обработка результатов, полученных в контрольной группе:

В результате анализа выявлено, что в экспериментальной группе 30% детей (6 чел.), имеют низкий уровень развития самостоятельности; 50% детей (10 чел.) имеют средний уровень развития самостоятельности; 20% детей (4 чел.) имеют высокий уровень развития самостоятельности.

Таблица 6

Сводная таблица результатов изучения уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Уровни	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная группа	15% (3 чел.)	55% (11 чел.)	30% (6 чел.)
Контрольная группа	30% (6 чел.)	50% (10 чел.)	20% (4 чел.)

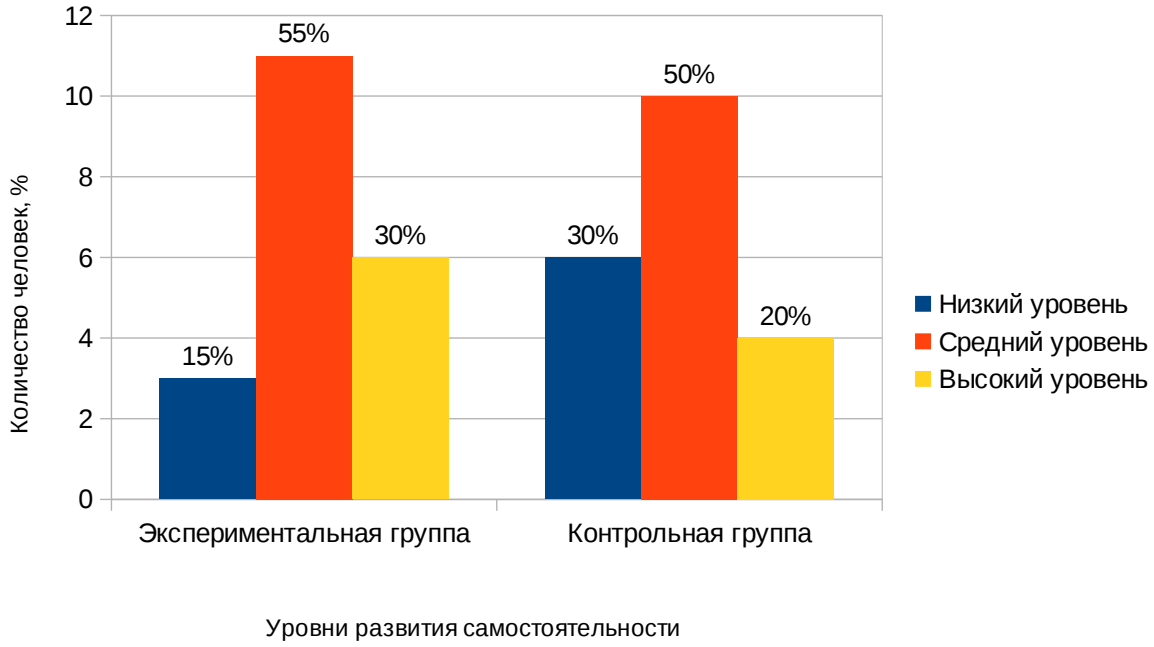


Рисунок 3. Распределение детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп по уровням развития самостоятельности

Проективная методика выявления «автономности-зависимости» у дошкольников 5-7 лет (С.В. Хусаинова, Г.С. Прыгин)

Результаты изучения показателей по шкале процессов субъектной саморегуляции «автономность-зависимость» в экспериментальной группе представлены в приложении К, таблица 15

Обработка результатов, полученных в экспериментальной группе:

В результате анализа выявлено, что в экспериментальной группе 10% детей (2 чел.), имеют низкие показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (зависимые); 55% детей (11 чел.) имеют средние показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (смешанные); 35% детей (7 чел.) имеют высокие показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (автономные).

Результаты изучения показателей процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» в контрольной группе представлены в приложении Л, таблица 16

Обработка результатов, полученных в контрольной группе:

В результате анализа выявлено, что в контрольной группе 30% детей (6 чел.), имеют низкие показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (зависимые); 45% детей (9 чел.) имеют средние показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (смешанные); 25% детей (5 чел.) имеют высокие показатели процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» (автономные).

Таблица 7

Сводная таблица результатов изучения процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Показатели	Низкие	Средние	Высокие
Экспериментальная группа	10% (2 чел.)	55% (11 чел.)	35% (7 чел.)
Контрольная группа	30% (6 чел.)	45% (9 чел.)	25% (5 чел.)

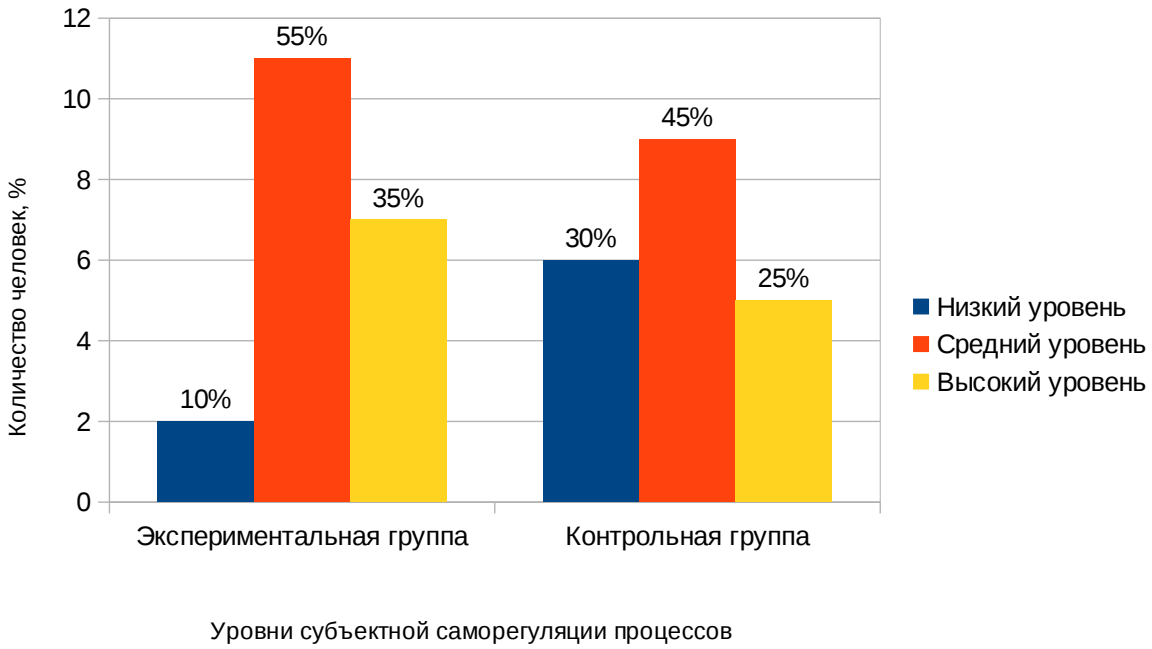


Рисунок 4. Распределение детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп по уровням субъектной саморегуляции процессов

Анализ результатов контрольного эксперимента

Результаты контрольного эксперимента говорят о том, что изменения произошли в обеих группах. Изменения в группах обусловлены педагогическим воздействием, которое осуществляется в ходе учебно-воспитательного процесса в детском саду, в семье. Но более заметные изменения произошли в экспериментальной группе.

Выявление уровня сформированности самостоятельности в экспериментальной группе показало, что количество детей с высоким уровнем сформированности самостоятельности увеличилось на 10%, а с низким уровнем – уменьшилось на 20%. Количество детей со средним уровнем сформированности самостоятельности изменилось на 10%. В контрольной группе количество детей с высоким уровнем сформированности самостоятельности осталось на том же уровне, количество детей со средним уровнем сформированности самостоятельности увеличилось на 10%, а количество детей с низким уровнем уменьшилось на 10%.

По результатам изучения показателей процессов субъектной саморегуляции было выявлено, что в экспериментальной группе количество детей, имеющих низкий уровень субъектной саморегуляции процессов увеличилось на 15%, со средним уровнем – на 10%, с низким уровнем уменьшилось на 25%. В контрольной группе количество детей, имеющих высокий уровень субъектной саморегуляции процессов увеличилось на 5%, количество детей со средним уровнем также увеличилось на 5%, с низким уровнем – уменьшилось на 10%.

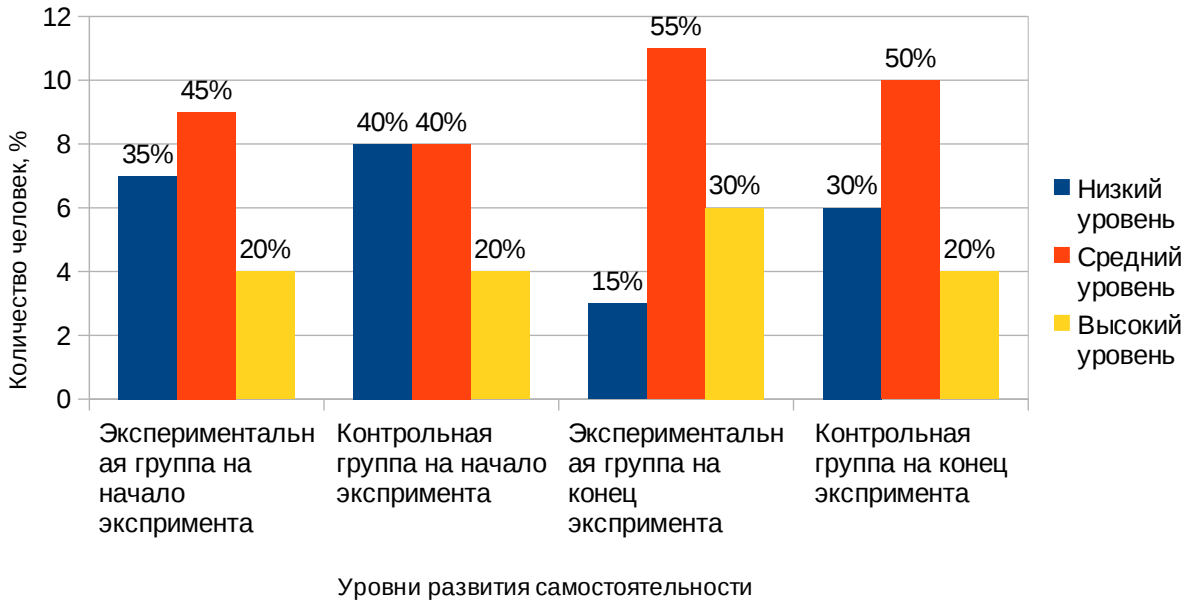


Рисунок 5. Динамика распределения детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп по уровням развития самостоятельности

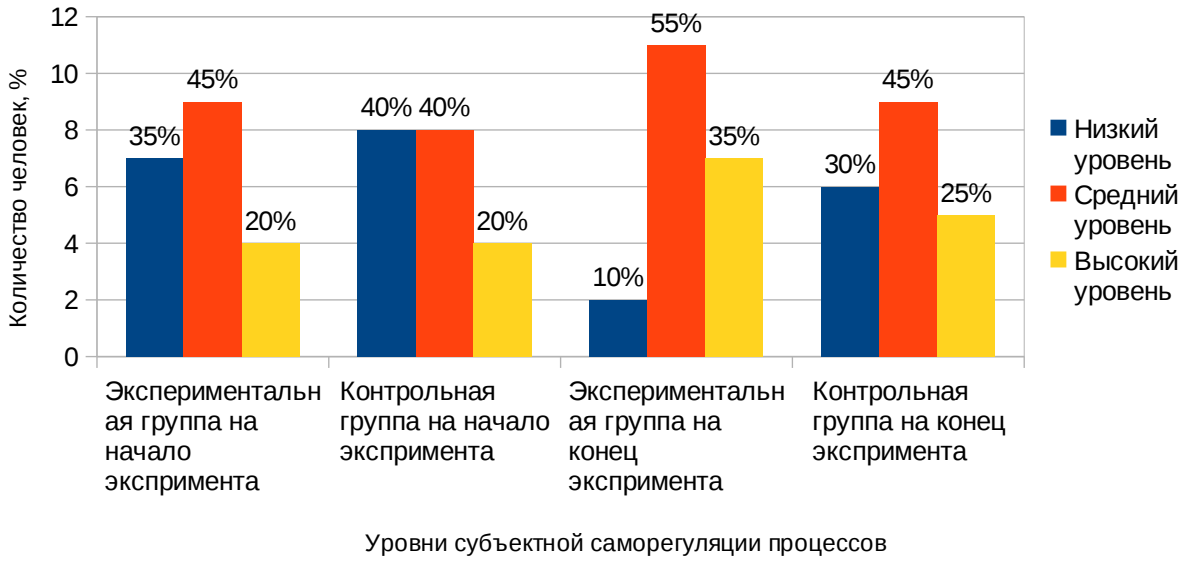


Рисунок 6. Динамика распределения детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп по уровням субъектной саморегуляции процессов

Следовательно, можно утверждать, что специально организованное в экспериментальной группе педагогическое руководство свободной игровой деятельностью является эффективным средством развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Поведение детей стало характеризоваться инициативностью, целеустремленностью и настойчивостью в достижении целей. Они демонстрируют развитые навыки саморегуляции, легко адаптируются к изменениям, способны к длительной концентрации внимания, а также соблюдают правила без постоянного внешнего контроля, проявляя выраженную потребность в автономной деятельности. Демонстрируют умение самостоятельно разрешать межличностные конфликты. Дети эффективно сотрудничают в игре, самостоятельно договариваясь о правилах, позитивно оценивая результаты как собственной, так и совместной деятельности. Они способны самостоятельно ставить цели, учитывая как текущие, так и возможные

условия в будущем, адекватно выбирать средства и объективно оценивать результаты, организуя совместную работу и распределяя роли участников.

Гипотеза о эффективности педагогического руководства свободной игровой деятельностью как средства развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста подтвердилась.

Выводы по главе 2

По результатам анализа психолого-педагогической литературы была проведена экспериментальная часть исследования, включающая констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Целью констатирующего эксперимента являлась — диагностика начального уровня развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения г. Красноярска. Исследование проводилось с участием двух групп детей старшего дошкольного возраста (экспериментальная и контрольная), состоящие из 20 человек в каждая. В обеих группах было проведено диагностическое обследование, а результаты обследования занесены в таблицы.

Полученный результат констатирующего эксперимента показал, необходимость обоснованного поиска способов организации и осуществления свободной игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, которые будут способствовать развитию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

После завершения формирующего этапа, повторное исследование (контрольный эксперимент) с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе, выявило значительное улучшение показателей самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что специально организованное педагогическое руководство свободной игровой деятельностью является эффективным средством развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Педагогическое руководство свободной игровой деятельностью является эффективным средством развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста при решении следующих задач: организации, обогащении и моделировании развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей свободу выбора деятельности; организации утреннего круга для формирования умения у детей самостоятельно выбирать игру, партнёров и развития умения планировать свою игровую деятельность; организации свободной игровой деятельности, с применением приемов, стимулирующих инициативу и самостоятельность детей; организации рефлексивного обсуждения свободной игровой деятельности, направленной на развитие умения детей оценивать свои действия, достижения в игре и осуществлять самоанализ своей игровой деятельности

По результатам проведенного исследования можно говорить о том, что цель достигнута, гипотеза подтверждена, а задачи решены в полном объеме.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что самостоятельность проявляется в способности к независимым действиям, суждениям, обладанием инициативностью и решительностью. Развитие самостоятельности не происходит само по себе, а требует целенаправленного и непрерывного педагогического сопровождения в детской деятельности.

Игра, рассматривается учеными, как закономерный продукт исторического развития, представляющую собой способ вовлечения ребёнка в деятельность и социальные отношения взрослых, которую дети моделируют и воспроизводят в игровой форме. Учитывая важность игры для психического развития детей дошкольного возраста, в данном исследовании использовался потенциал педагогического руководства свободной игровой деятельностью для развития самостоятельности.

На констатирующем этапе экспериментального исследования были подобраны диагностики и определён исходный уровень развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста. Он показал необходимость целенаправленного развития самостоятельности. Поэтому был реализован формирующий этап экспериментальной работы.

На формирующем этапе в экспериментальной группе в рамках педагогического руководства свободной игровой деятельностью как средства развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста были решены следующие задачи:

— Организовать, обогащая и моделируя развивающую предметно-пространственной среду, обеспечивающую свободу выбора деятельности

— Организовать утренний круг для формирования умения у детей самостоятельно выбирать игру, партнёров и развития умения планировать свою игровую деятельность

— Организовать свободную игровую деятельность, с применением приемов, стимулирующих инициативу и самостоятельность детей

— Организовать рефлексивное обсуждение свободной игровой деятельности, направленной на развитие умения детей оценивать свои действия, достижения в игре и осуществлять самоанализ своей игровой деятельности

После формирующих мероприятий был проведен контрольный эксперимент с участием детей из экспериментальной и контрольной групп. В экспериментальной группе выявлена положительная динамика. Наиболее важным можно считать увеличение числа детей с высоким уровнем развития самостоятельности и сокращение процента детей с низким уровнем до минимума.

Произошедшая положительная динамика является показателем эффективности специально организованного педагогического руководства свободной игровой деятельностью, как средства развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Отсюда следует, что цель достигнута, задачи решены, а гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авилова А.М., Фокина А.А. Сюжетно-ролевая игра как средство развития самостоятельности старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении // Актуальные проблемы социогуманитарного образования. Екатеринбург, 2024. С. 10-19.

2. Аматьева О.П., Савченко М.В. К проблеме изучения уровней самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. № 28. С. 258-265.

3. Атарова А.Н. Интеграция детских видов деятельности как условие развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2023. Т. 18. № 4. С. 57-65.

4. Атарова А.Н. Развивающий потенциал пространства дошкольной образовательной организации в решении задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16. № 2. С. 14-20.

5. Бабичева Э.В. Проблема формирования самостоятельности у дошкольников // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития (к 85-летию ТГПУ им. Л. Н. Толстого). Чебоксары, 2023. С. 17-18.

6. Бабухин М.А. Игровая деятельность как средство развития самостоятельности // Вестник шадринского государственного педагогического университета. 2018. № 2 (38). С. 14-18.

7. Бараник И.А. Игра как ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста // Актуальные вопросы современного образования. Петрозаводск, 2022. С. 38-44.

8. Басаргина М.В. Игра как средство развития инициативы и самостоятельности дошкольников // Детская инициатива как условие личностного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / Научный редактор Г.Х. Вахитова. Томск, 2022. С. 46-49.

9. Белинина В.В., Маркова А.В. К вопросу изучения самостоятельности детей старшего дошкольного возраста // Актуальные вопросы психологии и формирования здорового образа жизни студенческой молодёжи. Архангельск, 2024. С. 86-90.

10. Беляева А.А., Анисимова А.А., Тюняева Т.В. Педагогические технологии руководства игровой деятельностью детей // Наука и образование. 2019. Т. 2. № 4. 54 с.

11. Бологан Ж.Ю., Мандровская Л.А. Условия развития самостоятельности детей дошкольного возраста // Вызовы времени и ведущие мировые научные центры. Уфа, 2023. С. 161-163.

12. Борисова О.Ф. Самостоятельность как база формирования социальных компетенций дошкольника // Детский сад от А до Я. 2008. №1. С. 89-119.

13. Буре Р.С. Воспитатель и дети: Учебное пособие для воспитателей дошкольных учреждений, студентов педагогических колледжей и вузов, родителей и дошкольников. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство «Ювета», 2001. 176 с.

14. Власова Т.А. Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста в художественном ручном труде: Автореферат дис. … канд. психол. наук. Т. А. Власова. Екатеринбург, 2000. 25 с.

15. Волженина Т. Воспитание самостоятельности: советы родителям детей всех возрастов // Журнал «Виноград». 2010. № 37. С. 20-23.

16. Выготский Л.С. Кризис трёх лет // Дошкольное образование. 2005. №15. С. 2-4.

17. Гордиевская Я.Е., Шапочка З. В. Развитие самостоятельности в двигательной деятельности детей // Актуальные вопросы дополнительного профессионального образования в сфере физической культуры и спорта. Краснодар, 2023. С. 457-477.

18. Губанова Н.Ф. Педагогическое руководство самостоятельной игрой дошкольников // Успехи современной науки и образования. Коломна, 2016. Т. 4. № 10. С. 29-31.

19. Гурова А.Д. Развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста // Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики. Тула, 2024. С. 72-75.

20. Данилова Н.В., Жидкова Т.П., Емельянова Н.В., Ларионова О.В. Сюжетная игра в детском саду // Образовательная организация как ресурс для внедрения инновационных решений. Чебоксары, 2023. С. 31-32.

21. А.Н. Леонтьев [и др.] // Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.

22. Жарова Л.В. Учить самостоятельности // Народное образование. М.: Просвещение. 1993. №6. 220 с.

23. Житнякова Н.Ю., Петрова Е.А. Развитие социальной активности у детей дошкольного возраста в условиях разновозрастного общения // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2023. № 6. С. 16-20.

24. Загвоздкин В.К. Психология и педагогика свободной игры в вальдорфском детском саду в контексте внедрения ФГОС дошкольного образования // Академический вестник Академии социального управления. 2014. № 2 (12). С. 16-33.

25. Иванов В.Д. Самодеятельность, самостоятельность, самоуправление, или несколько историй из жизни школьников с вопросами, письмами, монологами и документами. М.: Просвещение, 1991. 315 с.

26. Багирова И.А., Воронова Т.В. [и др.] // Игра как ведущий вид деятельности дошкольников. Молодой ученый. 2022. № 14 (409). С. 293-295.

27. Ковальчук О.П., Самылова С.А., Целищева Ю.Н. К вопросу о самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности // Педагогический форум. 2021. № 2 (8). С. 122-124.

28. Комарова Н.Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду. М.: Скрипторий 2003, 2010. 157 с.

29. Лайкова И.В. К вопросу об использовании игровых технологий как средства развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста // Наука через призму времени. 2018. № 3 (12). С. 48-51.

30. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. 118 с.

31. Магомедова З.Ш. Современные подходы к организации развивающей предметно-пространственной среды в доо. // Актуальные вопросы современной науки и инноватики. Уфа, 2024. С. 78-85.

32. Марутян С.А. Воспитание самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре // Автореферат дис. … канд. психол. наук. С.А. Марутян. М.: МГПИ, 1987. 273 с.

33. Минина А. В. Формирование педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста // Теория и практика общественного развития / А.В. Минина, 2014. № 13. С. 100-104.

34. Маркова Т.А. Воспитание дошкольника в семье. 1999. 166 с.

35. Новикова О.Н., Дёмина Т.А., Сигарёва Н.В. Сюжетно-ролевая игра как одно из средств развития самостоятельности дошкольников // Научное и образовательное пространство: перспективы развития. Чебоксары, 2020. С. 44-45.

36. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., М.: 1997. 301 с.

37. Патрушева И.В. Психология и педагогика игры // Учебное пособие для СПО. / И.В. Патрушева. – М.: Юрайт, 2019. 132 с.

38. Подгорная Н.В., Новицкая А.А. Принципы организации сюжетно-ролевой игры в детском саду // Общество и наука: векторы развития. Чебоксары, 2025. С. 156-157.

39. Порембская Л.А. Ручной труд как средство воспитания самостоятельности детей дошкольного возраста. СПб. : Летний сад, 2001. 145 с.

40. Пустовойтенко Т.В. Формирование самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в соответствии с ФОП // Инновационная наука. 2023. № 12-2. С. 203-206.

41. Смирнова Е.О., Лаврентьева Т.В. Дошкольник в современном мире. М.: Дрофа, 2006. 162 с.

42. Смирнова Е.О. Детская психология. М.: Дрофа, 2008. 375 с.

43. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Просвещение, 1980. Т. 2. 206 с.

44. Теплюк С.Н. Истоки самостоятельности дошкольника // Дошкольное воспитание. 1991. №7. С. 67–71.

45. Унгуру Н.М. Педагогическое руководство игрой // Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика. Уфа, 2021. С. 141-145.

46. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

47. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155). С изменениями и дополнениями от: 21 января 2019 г., 8 ноября 2022 г.

48. Хисматуллина М.Е. Формирование самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста путем сюжетно-ролевых игр // Наука XXI века: проблемы и перспективы / М.Е. Хисматуллина, 2015. № 1 (3). С. 47-49.

49. Циринг Д.А. Психология выученной беспомощности, учебное пособие. М., Академия, 2005. 101 с.

50. Чехонина О.И. Самостоятельная поисковая деятельность детей в образовательном процессе детского сада // Детский сад от А до Я. 2008. № 1. С. 32-39.

51. Щиголева Т.А. Игра как ведущий вид деятельности в развитии дошкольника // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2023. № 2 (26). С. 375-378.

52. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2005. 384 с.

53. Яковлева А.Ю. Игра как ведущий вид деятельности дошкольников // Студенческий. 2023. № 10-1 (222). С. 35-36.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка старшего дошкольного возраста» (А.Н. Атарова)

В диагностической методике «Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» (А.Н. Атарова) утверждения соотносятся с критериями наблюдения за деятельностью детей, что позволяет уточнить данные наблюдения, выделить особенности самостоятельности ребенка, требующие внимания со стороны педагогов и родителей. Данные характеристики выявляются при помощи наблюдения за детьми в процессе осуществления разных видов деятельности.

Таблица 8

№ п/п	Утверждение	Степень выраженности				Утверждение
		0	1	2	3	
1.1	У ребенка есть выраженные интересы, сам находит себе деятельность в зависимости от интересов					Ребенок ничем не интересуется, часто просит взрослого придумать, что ему делать
1.2	Ребенок часто стремится действовать самостоятельно, просит взрослого предоставить ему возможность действовать самому					Ребенок не стремится делать что-то самостоятельно, легко, с удовольствием соглашается на выполнение взрослым того, что может сделать сам
1.3	Если ребенок что-то задумал, его трудно переубедить отказаться от задуманного					Ребенка легко можно убедить отказаться от задуманного, всегда соглашается делать то, что предлагает взрослый
1.4	Часто придумывает свой способ действия					Делает всегда только так, как научил его взрослый
1.5	При изменении условий деятельности легко сам находит новое решение					При изменении условий деятельности прекращает ее или ищет помощи у взрослого
2.1	Ребенок может занять себя от 30 минут и более					Неспособен занять себя даже на 10 — 15 минут, требует включения взрослого в свою деятельность

Продолжение таблицы 8

№ п/п	Утверждение	Степень выраженности				Утверждение
		0	1	2	3	
2.2	Если чем-то занят – не отвлекается на посторонние предметы, звуки и т.д.					Часто отвлекается во время какой-либо деятельности
2.3	Достаточно часто может сдерживать себя, контролировать свое поведение					Не умеет сдерживать себя, контролировать свое поведение
2.4	Признает правила, предложенные взрослыми					Не признает правила, предложенные взрослым
2.5	Ребенок не нуждается в постоянном контроле взрослого					Ребенок требует постоянного контроля поведения и деятельности
2.6	Если сталкивается с какими-либо трудностями в деятельности, решает их сам, или обращается с конкретным вопросом к взрослому					Прекращает деятельность, как только сталкивается с какими-либо трудностями, мешающими достижению результата
3.1	Старается получить желаемый результат, доводит начатое дело до конца					Может бросить начатое дело, не получив результата. Не может довести начатое дело до конца по разным причинам
3.2	Если результат не соответствует задуманному – будет переделывать. Для ребенка главное – выполнить задуманное или заданное взрослым задание хорошо					Если результат не соответствует задуманному – оставит все как есть. Для ребенка главное быстрее выполнить то, что задумал сам или предложил взрослый
4.1	При столкновении с трудностями старается преодолеть их без помощи взрослого					При столкновении с трудностями сразу же обращается за помощью, иначе отказывается от деятельности
4.2	Не принимает помощь взрослого, старается сделать все сам					Всегда принимает помощь взрослого
4.3	Если ребенка попросить, он выполнит просьбу взрослого					Сколько ни проси, никогда не выполняет просьбы взрослого
5.1	Следит за порядком в своей комнате					Не обращает внимания на беспорядок
5.2	Ребенок может сам выполнять простую работу по дому					Ребенок не выполняет работу по дому по разным причинам

Окончание таблицы 8

№ п/п	Утверждение	Степень выраженности				Утверждение
		0	1	2	3	
5.3	Если в детском саду дают задание – сам садится их делать					Если взрослый не напомнит, сам не начнет выполнять задания
5.4	Самостоятельно одевается, умывается, ложится спать, следит за своим внешним видом					Требуется помощь взрослого, чтобы одеться, умыться, лечь спать, исправить непорядок во внешнем виде

Приложение Б

Таблица 9

Результаты изучения уровня развития самостоятельности в экспериментальной группе на констатирующем эксперименте

No п/п	Имя ребенка	Утверждение																				∑	Уровень
		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3	5.1	5.2	5.3	5.4		
1	Карина М.	0	0	0	0	0	1	1	2	2	1	1	0	0	0	0	2	1	1	1	1	14	Низкий
2	Алина С.	3	3	2	3	2	3	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	40	Средний
3	Михаил Ч.	2	2	1	1	1	2	1	0	0	0	1	0	0	1	0	2	1	1	0	2	18	Низкий
4	Георгий Г.	2	2	3	2	1	3	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	35	Средний
5	Тимофей С.	1	2	2	1	1	1	1	0	2	1	2	2	2	2	0	1	1	2	1	1	26	Средний
6	Артем У.	1	1	0	0	1	1	0	2	1	1	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	15	Низкий
7	Ксения Ф.	2	2	1	1	0	0	1	1	1	0	2	0	2	1	2	1	1	0	1	1	20	Низкий
8	Анна Р.	3	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	3	2	2	2	39	Средний
9	Таисия М.	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	56	Высокий

Окончание таблицы 9

No п/п	Имя ребенка	Утверждение																				∑	Уровень
		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3	5.1	5.2	5.3	5.4		
10	София Н.	3	2	3	2	2	2	2	2	1	2	1	2	3	1	1	1	2	2	2	2	38	Средний
11	Александр К.	0	0	1	1	1	2	0	0	2	0	1	0	0	1	1	1	0	2	1	1	15	Низкий
12	Эрлан М.	2	3	1	1	1	1	1	0	0	2	2	1	2	1	2	3	1	2	1	2	29	Средний
13	Кирилл З.	2	1	0	0	0	0	1	1	1	2	0	0	1	0	1	0	1	0	1	2	14	Низкий
14	Егор З.	2	1	1	2	1	0	3	3	1	2	2	2	2	2	1	2	1	0	2	1	31	Средний
15	Тимур Д.	3	3	2	2	2	2	2	3	1	1	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	41	Высокий
16	Родион Г.	3	3	2	2	2	3	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	1	3	2	2	44	Высокий
17	Егор В.	1	1	0	0	2	1	0	2	1	1	1	0	2	1	2	0	0	1	0	0	16	Низкий
18	Максим Б.	3	3	3	3	2	2	3	3	1	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	52	Высокий
19	Матвей А.	2	1	1	2	3	1	0	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	29	Средний
20	Сумая А.	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	0	2	2	1	1	1	2	1	2	26	Средний

Приложение В

Таблица 10

Результаты изучения уровня развития самостоятельности в контрольной группе на на констатирующем эксперименте

No п/п	Имя ребенка	Утверждение																				∑	Уровень
		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3	5.1	5.2	5.3	5.4		
1	Елизавета А.	0	1	2	2	0	1	1	2	2	1	1	2	0	0	0	2	1	2	2	1	23	Средний
2	Анастасия Р.	3	3	2	1	2	3	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	35	Средний
3	Максим К.	2	2	1	1	1	2	1	0	0	0	1	0	0	1	0	2	1	1	0	2	18	Низкий
4	Богдан Т.	1	1	0	2	0	2	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	13	Низкий
5	Стефания Н.	1	2	2	1	1	1	1	0	2	1	2	2	2	2	0	1	1	2	1	1	26	Средний
6	Ариана О.	3	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	2	2	2	1	3	2	2	3	3	44	Высокий
7	Никита Р.	2	2	1	1	0	0	1	1	1	0	2	0	2	1	2	1	1	0	1	0	19	Низкий
8	Варвара Г.	1	1	0	1	0	2	0	1	2	2	1	2	0	1	1	0	0	0	1	1	17	Низкий
9	Роман М.	0	0	1	1	1	2	0	0	2	0	1	0	0	1	1	1	0	2	1	1	15	Низкий
10	Иван С.	3	2	1	2	1	1	2	2	1	0	1	2	0	2	1	1	0	2	2	2	28	Средний

Окончание таблицы 10

No п/п	Имя ребенка	Утверждение																				∑	Уровень
		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3	5.1	5.2	5.3	5.4		
11	Матвей Е.	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	53	Высокий
12	Ева Д.	3	1	2	2	1	2	2	3	1	1	2	2	1	2	2	2	1	0	2	1	33	Средний
13	Анжелика Л.	3	3	2	2	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	49	Высокий
14	Дмитрий Ж.	2	1	1	2	1	0	3	3	1	2	2	2	2	2	1	2	1	0	2	1	31	Средний
15	Ростислав М.	2	0	1	1	0	0	1	0	0	2	0	1	1	1	2	0	1	0	0	2	15	Низкий
16	Лев Б.	3	3	2	2	2	3	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	1	3	2	2	44	Высокий
17	Марк В.	1	1	3	0	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	3	0	1	1	0	26	Средний
18	Вероника П.	2	1	0	0	2	0	2	1	1	2	0	2	1	0	1	0	1	0	1	2	18	Низкий
19	Иван Ц.	2	1	1	2	0	1	0	2	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	2	1	17	Низкий
20	Вячеслав Н.	1	3	2	1	2	3	2	1	1	3	1	0	2	3	2	1	3	2	1	3	37	Средний

Приложение Г

Проективная методика для диагностики «автономности-зависимости» у дошкольников 5—7 лет

(ТСРР — типология субъектной регуляции ребенка)

Авторы: С.В. Хусаинова, Г.С. Прыгин

Проективная методика ТСРР состоит из 15 стимульных карт, определяющих степень автономности ребенка и представляющих собой, по сути, шкалу «автономности», включающую в себя все свойства этого типа субъектной саморегуляции.

Шкала «автономность» характеризует тип субъектной саморегуляции произвольной активности.

При высоких показателях по этой шкале у ребенка выражена потребность в самостоятельности при осуществлении им поведения и деятельности. Такие дети обладают необходимыми умениями самоорганизации деятельности, при ее выполнении опираются, главным образом, на собственные суждения, личностные качества (что соответствуют «автономному» типу субъектной саморегуляции). Ребенок способен самостоятельно ставить цели деятельности и в достаточной мере осознанно планировать свое поведение. Дети способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем. В новых условиях (неожиданная перемена места жительства или места дошкольного учреждения, при возникновении непредвиденных обстоятельств) способны быстро оценить изменение значимых условий и легко перестроить планы и программы исполнительских действий и поведения. Таким образом, дети с высокими показателями по шкале «автономность» демонстрируют пластичность регуляторных процессов, причем гибкость регуляторики позволяет им адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно достигать поставленные цели.

При низких показателях по шкале «автономность» процессы субъектной саморегуляции характеризуются несовершенными структурно-функциональными компонентами. Дети с «зависимым» типом субъектной саморегуляции не могут определить правильность выбранного им способа действий или оценить значимость того или иного фактора, влияющего на успешность деятельности, не умеют сами критически проанализировать полученные результаты и т.д., в результате им часто приходится обращаться за помощью к более успешным детям или взрослым.

У этих детей потребность в планировании развита слабо, планы часто нереальны и изменчивы, в связи с чем, поставленная цель достигается редко. Цели ситуативны и, как правило, заданы кем-то другим. У таких детей наблюдаются резкие перепады отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. Такие дети более импульсивны, они действуют путем проб и ошибок, причем ребенок не замечает своих ошибок, некритичен к своим действиям, что ведет к резкому ухудшению качества достигаемых результатов, ухудшению состояния или возникновению внешних трудностей. Дети с низкими показателями по шкале в динамичных, быстро меняющихся обстоятельствах чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к смене обстановки и образа жизни. В результате у таких детей неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Итак:

— «автономные дети»: доминантны, обособляющиеся, присутствует проекция на будущее, не видят себя в образе другого пола, помощи от других не ждут, рассказывают о себе красочно, организованны, контролируют ситуацию, решительны;

— «зависимые дети»: не оценивают себя адекватно, меняют пол на противоположный (девочки — зайчики, мальчики — сестры). При

возникновении проблемы кто-то должен помочь, дезорганизованы, отсутствует контроль, покоряются ситуации (можно легко увести от цели), нерешительны.

За каждое совпадение ответа с ключом испытуемый получает 1 балл. Испытуемые, набравшие:

— от 12 баллов и более, относятся к группе «автономных»;

— от 11 до 8 баллов, относятся к группе «смешанных»;

— от 7 баллов и менее, относятся к группе «зависимых».

Карта 1.

Автономный образ: слева девочка с шаром.

Карта 2.

Автономный образ: слева один ребенок с удочкой.

Карта 3.

Автономный образ: слева ребенок играет один.

Карта 4.

Автономный образ: слева ребенок угощает арбузом.

Карта 5.

Автономный образ: справа лыжник.

Карта 6.

Автономный образ: слева мужчина за токарным станком.

Карта 7.

Автономный образ: справа один ученик.

Карта 8.

Автономный образ: слева водитель грузовика.

Карта 9.

Автономный образ: слева повар.

Карта 10.

Автономный образ: справа собака.

Карта 11.

Автономный образ: слева кот-учитель.

Карта 12.

Автономный образ: справа лиса.

Карта 13.

Автономный образ: слева крокодил.

Карта 14.

Автономный образ: справа заяц.

Карта 15.

Автономный образ: справа старики с удочкой.

Стимульный материал проективной методики тсрр

Карта 1.

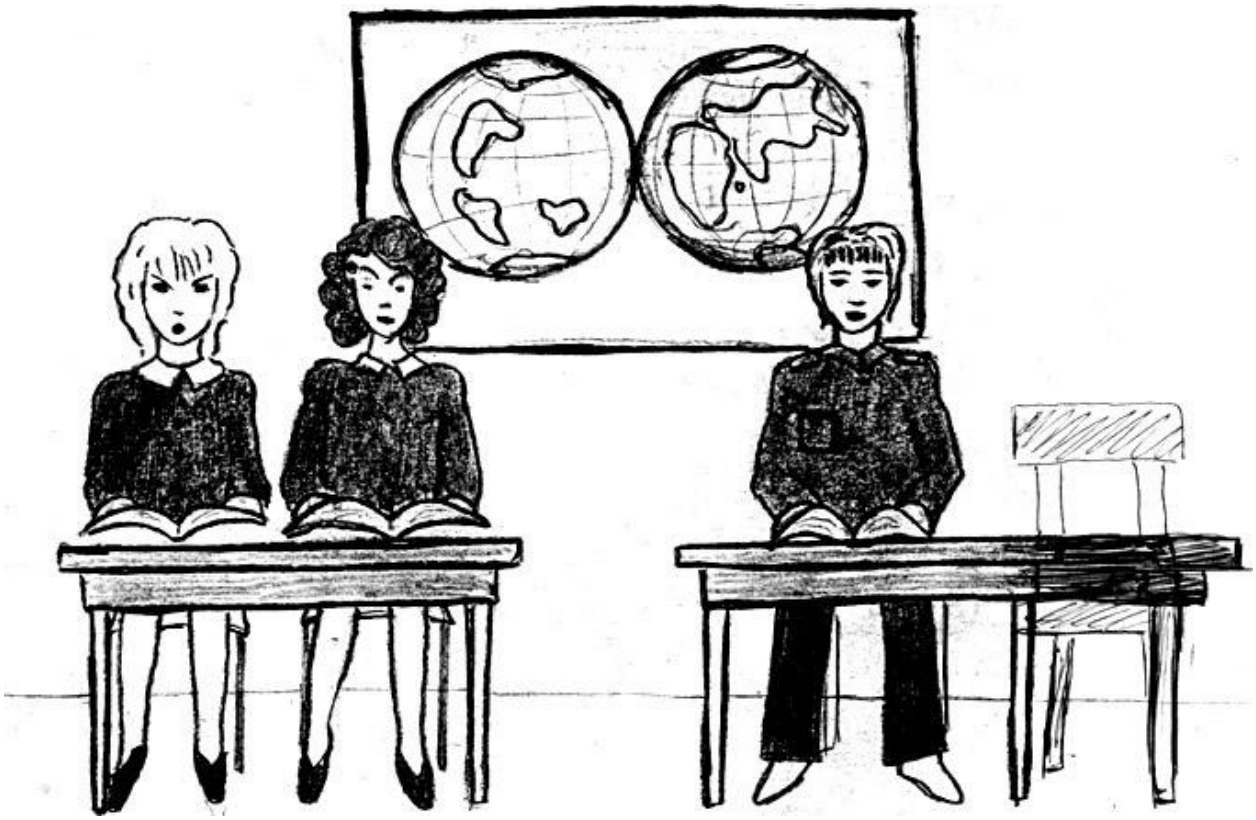
Карта 2.

Карта 3.

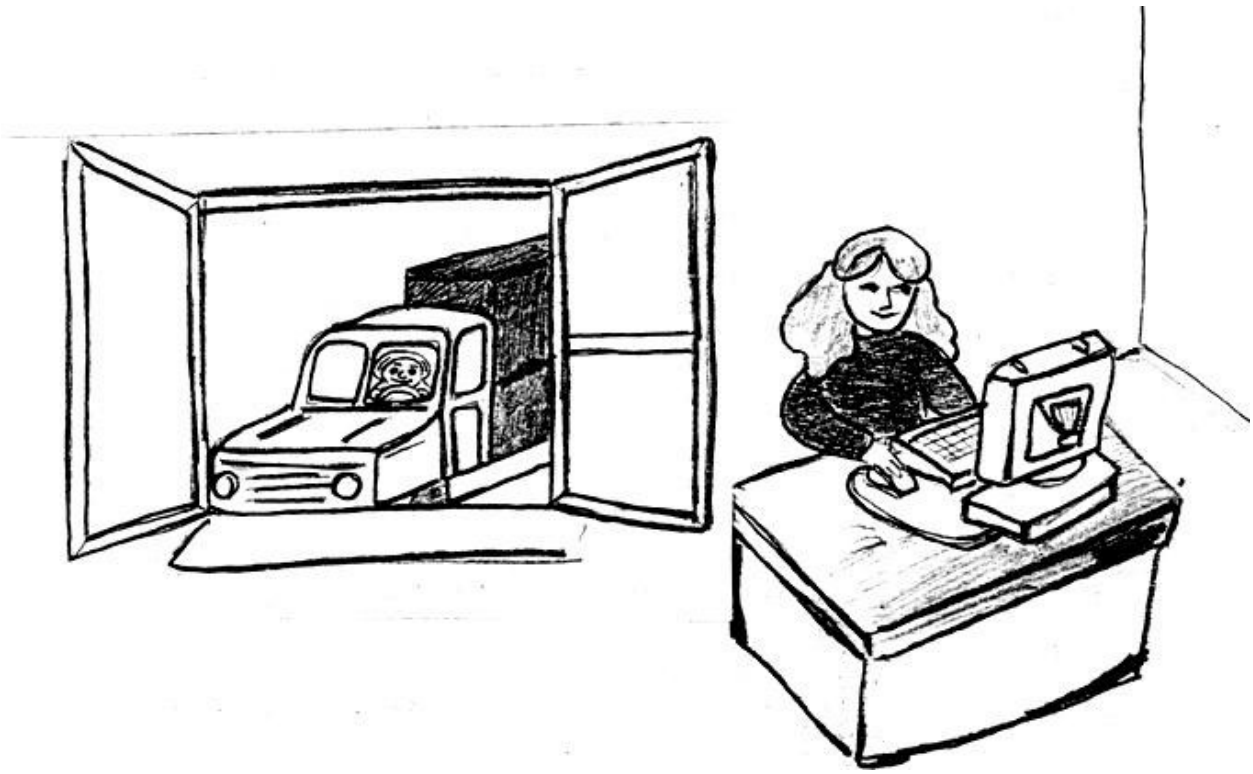
Карта 4.

Карта 5.

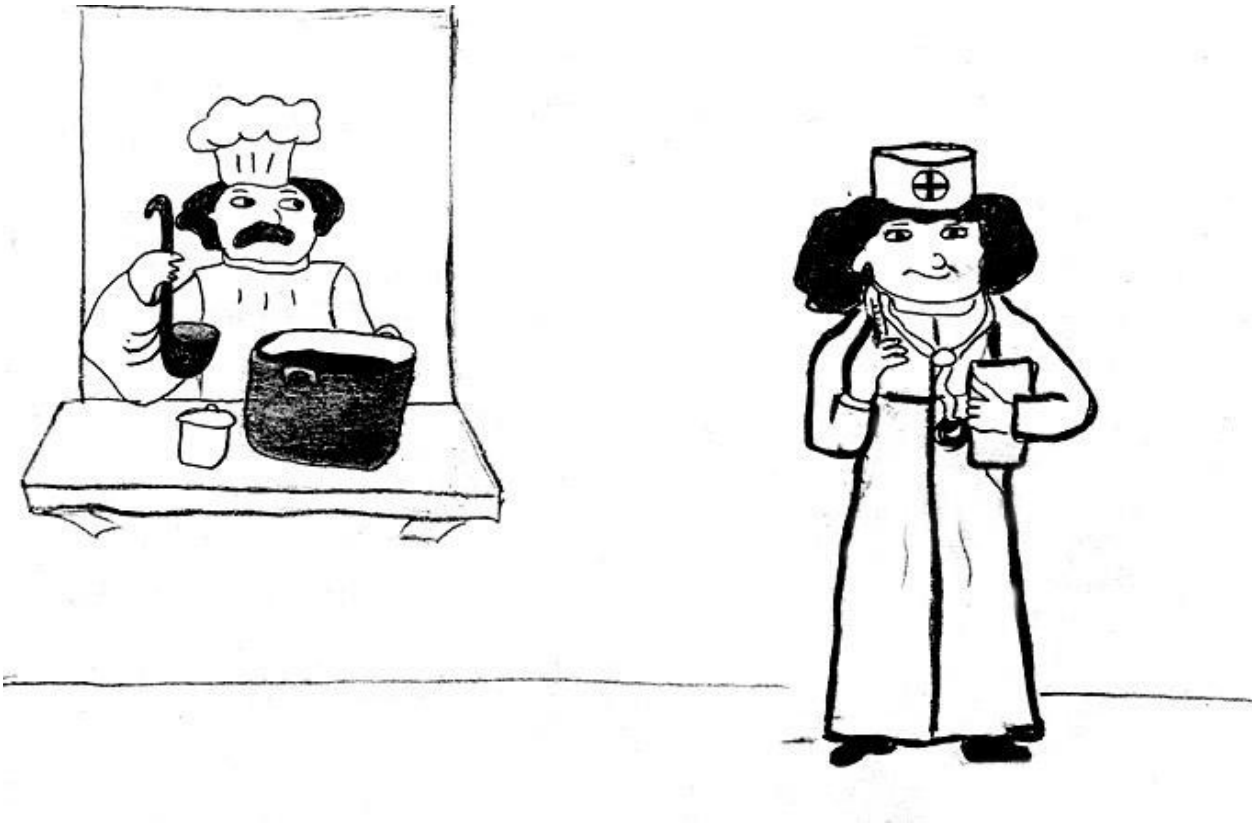
Карта 6.



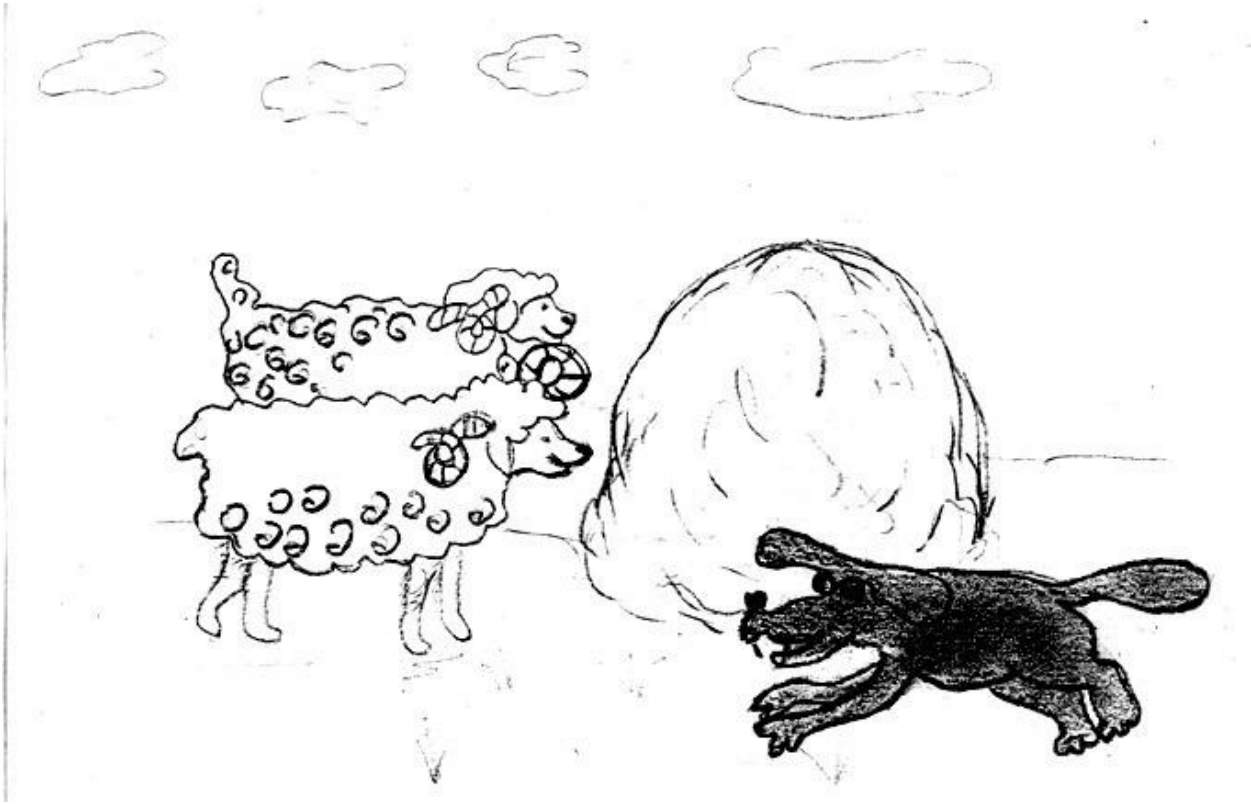
Карта 7.



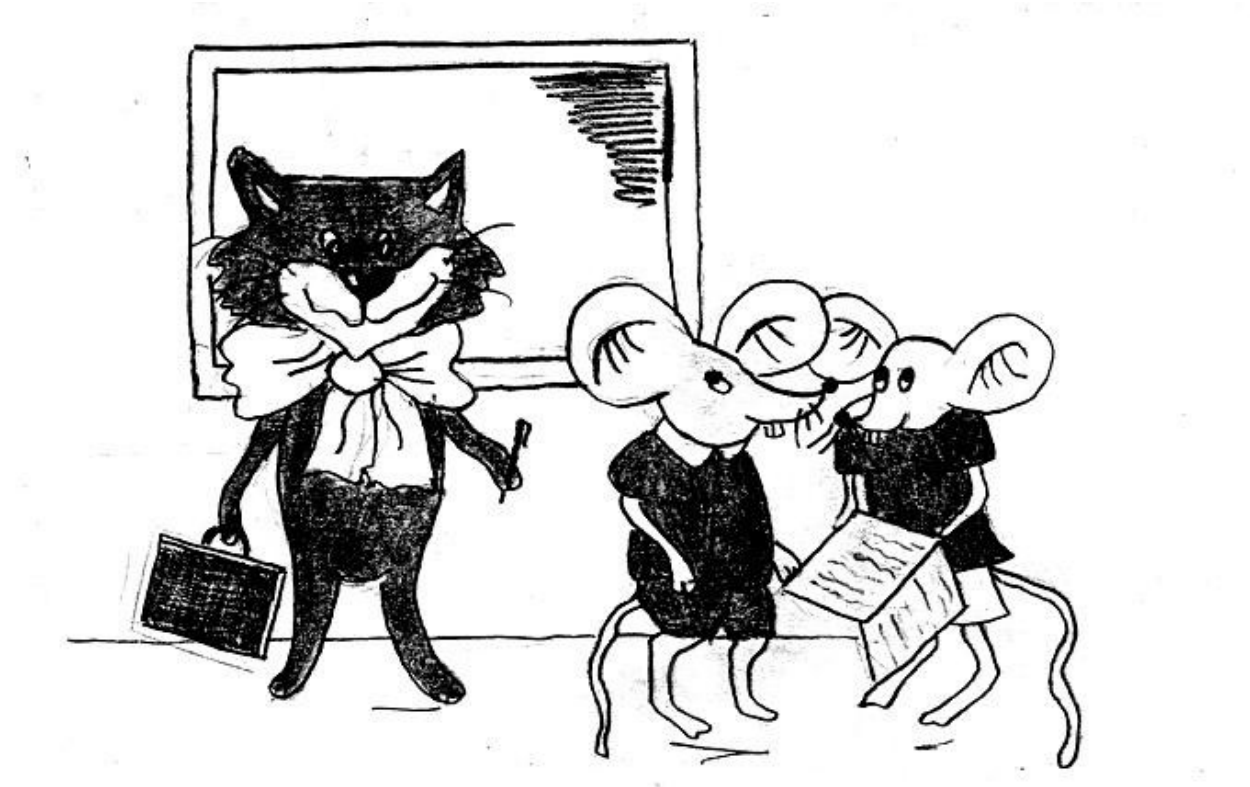
Карта 8.



Карта 9.



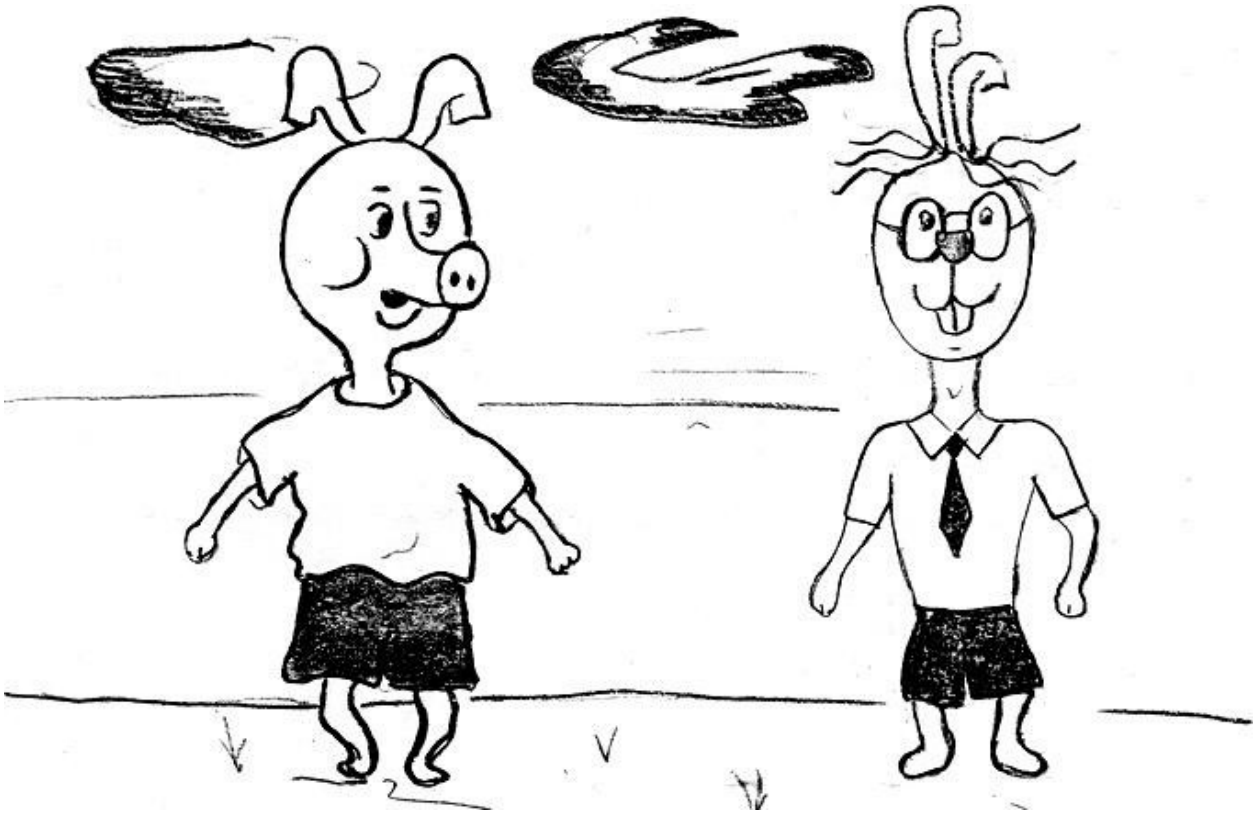
Карта 10.



Карта 11.

Карта 12.

Карта 13.



Карта 14.

Карта 15.

Приложение Д

Таблица 11

Результаты изучения показателей субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» в экспериментальной группе на констатирующем эксперименте

№п/п	Имя ребенка	Стимульная карта															∑	Тип автономности
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
1	Карина М.	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	4	Зависимый
2	Алина С.	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	11	Смешанный
3	Михаил Ч.	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	6	Зависимый
4	Георгий Г.	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	10	Смешанный
5	Тимофей С.	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	8	Смешанный
6	Артем У.	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	7	Зависимый
7	Ксения Ф.	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	7	Зависимый
8	Анна Р.	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	10	Смешанный
9	Таисия М.	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	12	Автономный

Окончание таблицы 11

№п/п	Имя ребенка	Стимульная карта															∑	Тип автономности
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
10	София Н.	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	9	Смешанный
11	Александр К.	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	5	Зависимый
12	Эрлан М.	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	9	Смешанный
13	Кирилл З.	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	6	Зависимый
14	Егор З.	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	9	Смешанный
15	Тимур Д.	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	12	Автономный
16	Родион Г.	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	12	Автономный
17	Егор В.	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	7	Зависимый
18	Максим Б.	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	12	Автономный
19	Матвей А.	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	10	Смешанный
20	Сумая А.	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	8	Смешанный

Приложение Е

Таблица 12

Результаты изучения показателей субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» в контрольной группе на констатирующем эксперименте

№п/п	Имя ребенка	Стимульная карта															∑	Тип автономности
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
1	Елизавета А.	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	10	Смешанный
2	Анастасия Р.	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	9	Смешанный
3	Максим К.	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	5	Зависимый
4	Богдан Т.	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	6	Зависимый
5	Стефания Н.	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	10	Смешанный
6	Ариана О.	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	11	Автономный
7	Никита Р.	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	5	Зависимый
8	Варвара Г.	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	7	Зависимый
9	Роман М.	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	5	Зависимый

Окончание таблицы 12

№п/п	Имя ребенка	Стимульная карта															∑	Тип автономности
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
10	Иван С.	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	10	Смешанный
11	Матвей Е.	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	12	Автономный
12	Ева Д.	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	8	Смешанный
13	Анжелика Л.	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	12	Автономный
14	Дмитрий Ж.	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	9	Смешанный
15	Ростислав М.	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	7	Зависимый
16	Лев Б.	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	12	Автономный
17	Марк В.	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	10	Смешанный
18	Вероника П.	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	6	Зависимый
19	Иван Ц.	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	4	Зависимый
20	Вячеслав Н.	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	10	Смешанный

Приложение Ж

Таблица 13

Результаты изучения уровня развития самостоятельности в экспериментальной группе на контрольном эксперименте

No п/п	Имя ребенка	Утверждение																				∑	Уровень
		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3	5.1	5.2	5.3	5.4		
1	Карина М.	3	2	3	1	3	2	1	2	3	1	3	3	3	2	2	2	1	3	2	3	45	Высокий
2	Алина С.	3	3	2	3	2	3	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	41	Средний
3	Михаил Ч.	2	2	1	1	1	2	1	0	0	0	1	0	0	1	0	2	1	1	0	2	18	Низкий
4	Георгий Г.	2	2	3	2	1	3	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	35	Средний
5	Тимофей С.	1	2	2	1	1	1	1	0	2	1	2	2	2	2	0	1	1	2	1	1	26	Средний
6	Артем У.	1	1	0	0	1	1	0	2	1	1	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	15	Низкий
7	Ксения Ф.	2	2	3	1	3	3	2	2	1	3	2	3	2	3	2	3	1	2	3	2	45	Высокий
8	Анна Р.	3	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	3	2	2	2	39	Средний
9	Таисия М.	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	56	Высокий
10	София Н.	3	2	3	2	2	2	2	2	1	2	1	2	3	1	1	1	2	2	2	2	38	Средний

Окончание таблицы 13

No п/п	Имя ребенка	Утверждение																				∑	Уровень
		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3	5.1	5.2	5.3	5.4		
11	Александр К.	0	0	1	1	1	2	0	0	2	0	1	0	0	1	1	1	0	2	1	1	15	Низкий
12	Эрлан М.	2	3	1	1	1	1	1	0	0	2	2	1	2	1	2	3	1	2	1	2	29	Средний
13	Кирилл З.	2	1	3	2	1	2	1	1	2	2	3	3	1	2	2	2	1	2	1	2	34	Средний
14	Егор З.	2	1	1	2	1	0	3	3	1	2	2	2	2	2	1	2	1	0	2	1	31	Средний
15	Тимур Д.	3	3	2	3	2	2	2	3	3	1	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	47	Высокий
16	Родион Г.	3	3	2	2	2	3	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	1	3	2	2	44	Высокий
17	Егор В.	1	2	3	0	2	1	2	2	1	1	1	0	2	1	2	2	1	1	2	2	29	Средний
18	Максим Б.	3	3	3	3	2	2	3	3	1	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	52	Высокий
19	Матвей А.	2	1	1	2	3	1	0	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	29	Средний
20	Сумая А.	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	0	2	2	1	1	1	2	1	2	26	Средний

Приложение И

Таблица 14

Результаты изучения уровня развития самостоятельности в контрольной группе на контрольном эксперименте

No п/п	Имя ребенка	Утверждение																				∑	Уровень
		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3	5.1	5.2	5.3	5.4		
1	Елизавета А.	0	1	2	2	0	1	1	2	2	1	1	2	0	0	0	2	1	2	2	1	23	Средний
2	Анастасия Р.	3	3	2	1	2	3	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	35	Средний
3	Максим К.	2	2	3	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	3	2	1	1	3	2	35	Средний
4	Богдан Т.	1	1	0	2	0	2	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	13	Низкий
5	Стефания Н.	1	2	2	1	1	1	1	0	2	1	2	2	2	2	0	1	1	2	1	1	26	Средний
6	Ариана О.	3	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	2	2	2	1	3	2	2	3	3	44	Высокий
7	Никита Р.	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	3	1	0	29	Средний
8	Варвара Г.	1	1	0	1	0	2	0	1	2	2	1	2	0	1	1	0	0	0	1	1	17	Низкий
9	Роман М.	0	0	1	1	1	2	0	0	2	0	1	0	0	1	1	1	0	2	1	1	15	Низкий
10	Иван С.	3	2	1	2	1	1	2	2	1	0	1	2	0	2	1	1	0	2	2	2	28	Средний

Окончание таблицы 14

No п/п	Имя ребенка	Утверждение																				∑	Уровень
		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3	5.1	5.2	5.3	5.4		
11	Матвей Е.	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	53	Высокий
12	Ева Д.	3	1	2	2	1	2	2	3	1	1	2	2	1	2	2	2	1	0	2	1	33	Средний
13	Анжелика Л.	3	3	2	2	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	49	Высокий
14	Дмитрий Ж.	2	1	1	2	1	0	3	3	1	2	2	2	2	2	1	2	1	0	2	1	31	Средний
15	Ростислав М.	2	0	1	1	0	0	1	0	0	2	0	1	1	1	2	0	1	0	0	2	15	Низкий
16	Лев Б.	3	3	2	2	2	3	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	1	3	2	2	44	Высокий
17	Марк В.	1	1	3	0	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	3	0	1	1	0	26	Средний
18	Вероника П.	2	1	0	0	2	0	2	1	1	2	0	2	1	0	1	0	1	0	1	2	18	Низкий
19	Иван Ц.	2	1	1	2	0	1	0	2	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	2	1	17	Низкий
20	Вячеслав Н.	1	3	2	1	2	3	2	1	1	3	1	0	2	3	2	1	3	2	1	3	37	Средний

Приложение К

Таблица 15

Результаты изучения показателей по шкале процессов субъектной саморегуляции «автономность-зависимость» в экспериментальной группе на контрольном эксперименте

№п/п	Имя ребенка	Стимульная карта															∑	Тип автономности
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
1	Карина М.	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	7	Зависимый
2	Алина С.	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	11	Смешанный
3	Михаил Ч.	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	8	Смешанный
4	Георгий Г.	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	12	Автономный
5	Тимофей С.	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Смешанный
6	Артем У.	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	9	Смешанный
7	Ксения Ф.	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	11	Смешанный
8	Анна Р.	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	10	Смешанный
9	Таисия М.	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	12	Автономный

Окончание таблицы 15

№п/п	Имя ребенка	Стимульная карта															∑	Тип автономности
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
10	София Н.	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	9	Смешанный
11	Александр К.	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	9	Смешанный
12	Эрлан М.	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	12	Автономный
13	Кирилл З.	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	7	Зависимый
14	Егор З.	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	9	Смешанный
15	Тимур Д.	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	12	Автономный
16	Родион Г.	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	12	Автономный
17	Егор В.	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	9	Смешанный
18	Максим Б.	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	12	Автономный
19	Матвей А.	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	10	Автономный
20	Сумая А.	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	8	Смешанный

Приложение Л

Таблица 16

Результаты изучения показателей процессов субъектной саморегуляции по шкале «автономность-зависимость» в контрольной группе на контрольном эксперименте

№п/п	Имя ребенка	Стимульная карта															∑	Тип автономности
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
1	Елизавета А.	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	11	Смешанный
2	Анастасия Р.	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	10	Смешанный
3	Максим К.	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	6	Зависимый
4	Богдан Т.	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	6	Зависимый
5	Стефания Н.	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	12	Автономный
6	Ариана О.	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	11	Автономный
7	Никита Р.	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	6	Зависимый
8	Варвара Г.	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	7	Зависимый
9	Роман М.	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	7	Зависимый

Окончание таблицы 16

№п/п	Имя ребенка	Стимульная карта															∑	Тип автономности
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
10	Иван С.	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	11	Смешанный
11	Матвей Е.	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	12	Автономная
12	Ева Д.	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	9	Смешанный
13	Анжелика Л.	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	12	Автономный
14	Дмитрий Ж.	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	11	Смешанный
15	Ростислав М.	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	10	Смешанный
16	Лев Б.	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	12	Автономный
17	Марк В.	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	11	Смешанный
18	Вероника П.	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	9	Смешанный
19	Иван Ц.	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	7	Зависимый
20	Вячеслав Н.	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	10	Смешанный