

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
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

**ЛЕВИНА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО РАЗВИТИЮ  
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА**

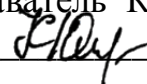
Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

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



Руководитель  
Старший преподаватель Козлова О.В.




Руководитель  
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.



Дата защиты

Обучающийся

Левина С.А.



Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	6
1.1. Понятие самостоятельности в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности развития самостоятельности в детском возрасте.....	13
1.3. Педагогические условия развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями.....	17
Выводы по главе 1.....	23
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	25
2.1. Диагностика самостоятельности детей среднего дошкольного возраста	25
2.2. Реализация педагогических условий развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями .....	34
2.3. Результаты контрольного исследования .....	39
Выводы по главе 2.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	58
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	63

## ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе дошкольное образование стало первой ступенью в системе образования, выполняющей важную функцию подготовки детей к школьному обучению. Специфика дошкольного детства не позволяет требовать от ребенка дошкольного возраста достижения конкретных образовательных результатов и обуславливает необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров. Целевые ориентиры дошкольного образования, представленные в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), следует рассматривать как социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Одним из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования является «...проявление инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности» [46, п. 4.6], что повышает внимание педагогов к процессу формирования самостоятельности у дошкольников как одного из необходимых компонентов для дальнейшего успешного обучения в школе.

Необходимость развития самостоятельности у детей подчеркивали многие исследователи: А.В. Запорожец, А.Г. Ковалева, Ю.Н. Дмитриева, А.А. Люблинская, Я.А. Каменский и др., так как именно она способствует развитию личности ребенка в целом. Интересные результаты исследования возрастных особенностей самостоятельности приводят Т. Гуськова, Н. Ермак: самостоятельность – это качество, преломляемое поведение ребенка на разных этапах жизни: в 2–3 года выражено стремление к самостоятельности; к четырем годам происходит затухание этого стремления [10; 11]. Поэтому перед педагогами и родителями становится важная задача развития самостоятельности детей 4–5 лет.

При этом хотелось бы акцентировать внимание именно на роли родителей. Согласно ст. 44 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, родители детей имеют

преимущественное право на их обучение и воспитание перед всеми другими лицами [47]. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка, а потому в числе прочих задач они должны решать задачу развития самостоятельности своих детей. А.В. Минина, впрочем, своими исследованиями доказала слабую сформированность, недостаточность педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей. Среди причин таковой она называет отсутствие в образовательных учреждениях системной работы по повышению компетентности родителей, редкое использование в работе эффективных форм повышения педагогической компетентности родителей и методов активизации родительского опыта, что свидетельствует о недостаточном уровне работы по повышению компетентности родителей в воспитании самостоятельности детей дошкольного возраста [28; 29].

Противоречие между необходимостью развития самостоятельности детей 4–5 лет и недостаточной сформированностью педагогической компетентности родителей в ее воспитании позволит снять организация работы с родителями по развитию самостоятельности детей среднего дошкольного возраста.

Итак, цель исследования: теоретически обосновать и реализовать педагогические условия организации работы с родителями по развитию самостоятельности детей среднего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия организации работы с родителями по развитию самостоятельности детей среднего дошкольного возраста.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что развитию самостоятельности у детей среднего дошкольного возраста будут способствовать следующие педагогические условия.

1. Обеспечение преемственности дошкольной образовательной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей, выражающейся в единстве педагогических требований к ребенку со стороны воспитателей и родителей.

2. Педагогическая поддержка родителями детской самостоятельности.

Задачи исследования.

1. Изучить понятие самостоятельности в психолого-педагогической литературе.

2. Определить особенности развития самостоятельности в детском возрасте.

3. Выделить педагогические условия развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями.

4. Реализовать педагогические условия по развитию самостоятельности детей.

5. Проверить эффективность проделанной работы.

Методы исследования.

1. Теоретические методы исследования: теоретический анализ, обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста.

2. Эмпирические методы исследования: наблюдение при опоре на критерии самостоятельности, выделенные М.Н. Поляковой.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования педагогами дошкольного образования опыта реализации педагогических условий развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, включающего 51 наименование, трех приложений. В работе представлено 10 таблиц и 19 рисунков. Объем работы составляет 62 страницы без учета приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Понятие самостоятельности в психолого-педагогической литературе

Понятие самостоятельности активно исследуется в науке, имеет большое количество трактовок общего, психологического, педагогического и пр. характера. В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова слово «самостоятельный» понимается как:

- существующий отдельно от других, независимый;
- решительный, обладающий собственной инициативой;
- совершаемый собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи [32, с. 356].

Применительно к изучению самостоятельности дошкольников более уместными являются второе и третье значения исследуемой категории: т.е. самостоятельность можно рассматривать через понятия «решительность», «инициативность», «отсутствие влияние извне», что связывает самостоятельность с волевой сферой личности.

В самом общем понимании самостоятельность рассматривается как качество человека, которое характеризуется способностью осуществлять деятельность без чьей-либо помощи [5]. Определяя самостоятельность, исследователи ставят акценты на разные аспекты. Анализ понятия «самостоятельность» в психолого-педагогической литературе позволил выделить, как минимум, два подхода к определению его сути, на которых мы и остановим свое внимание. Самостоятельность рассматривается, с одной стороны, как характеристика деятельности ребенка, с другой – как черта личности.

К представителям первого подхода к определению сущности самостоятельности ребенка можно отнести Е.А. Коняеву и Л.Н. Павлову (авторов краткого словаря педагогических понятий), которые определяют

самостоятельность как постоянно проявляемую им (учащимся) способность достигать цель деятельности без посторонней помощи [21]. В.И. Селиванов дает такое определение: самостоятельность – это автономная волевая активность личности, когда обучающийся понимает цели обучения и старается преодолеть возникающие трудности [41]. В статье Л.О. Заблоцкой самостоятельность рассматривается как «личный способ мышления, конкретный подход к решению задачи или возникшей проблемы, стремление и желание усваивать знания, умение осознанно действовать в учебной деятельности, преодолевать препятствия, возникшие на пути к достижению своих целей» [17, с. 15]. Таким образом, самостоятельность как характеристика деятельности не ограничивается исключительно регуляцией поведения или способностью действовать без посторонней помощи, а предполагает также возможность, способность самостоятельно ставить цели, определять направление и выбирать средства деятельности. В рамках данного подхода самостоятельность определяется как «способность достигать цель», «активность», «подход к решению задачи» и пр. – т.е. так или иначе связана с деятельностью (несмотря на то, что исследователи чаще всего ведут речь об учебной деятельности, такое понимание самостоятельности адекватно и характеристикам детей дошкольного возраста).

К представителям второго подхода к определению сущности самостоятельности ребенка можно отнести К.К. Платонова, который рассматривает самостоятельность как педагогический феномен в контексте волевых качеств личности, которые выражаются в способности планировать, систематизировать, выполнять и – в дальнейшем в случае необходимости – корректировать осуществляемую ими деятельность без помощи и/или прямого руководства окружающих [38]. С.Ю. Головин самостоятельность как обобщенное свойство личности: самостоятельность – это свойства и способности, проявляющиеся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и

поведение [8]. А.Ф. Лазурский понимает самостоятельность как способность человека противодействовать влиянию других людей осознанно и целесообразно, а потому одной из ее ключевых характеристик считает осознанность как способность сознательно ставить перед собой цели, принимать решения и нести за них ответственность [23]. И.В. Гребенников описывает самостоятельность как одно из важнейших качеств личности, проявлением которого становится умение ставить цель, желание стремиться к ее выполнению, ответственно относиться к своей деятельности, самостоятельно ее выполнять, инициативно и осмысленно, не только в известных привычных условиях, но и в новой, незнакомой обстановке, предполагающей поиск и принятие нестандартных решений [9]. Г.Н. Година определяет самостоятельность как качество личности, которое выражается в умении овладевать знаниями и практическими навыками, используемыми затем в различных условиях собственной деятельности, доступной детям 2–4 лет [15, с. 78]. Ф.В. Изотова также рассматривает самостоятельность через категорию «качество личности»: самостоятельность как качество личности проявляется в независимых от взрослого действиях, направленное на самостоятельное использование полученных знаний, умений, навыков, на постановку и решение конструктивных задач, а также нахождение по личной инициативе оригинальных способов решения этих задач» [18]. Л.В. Жарова под самостоятельностью понимает социально важное и значимое качество личности, нравственная ценность которого определяется активностью человека в совместной деятельности и отношении с другими людьми [16, с. 19]. Психологический словарь определяет самостоятельность как «волевое качество личности, которое заключается в умении по собственной инициативе ставить перед собой цели, без посторонней помощи находить пути их достижения и выполнять принятые решения» [22]. Н.М. Смирнова определяет самостоятельность как компоненту способности личности – свое видение она подкрепляет конкретизацией понятия «способности» внутри самостоятельности [42, с. 34]:



– способность к обособлению своей позиции, умение общаться с самим собой;

– способность к независимой реализации структурных блоков деятельности;

– способность планировать, систематизировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного внешнего руководства и помощи;

– способности соотносить стремления и возможности, адекватно оценивать процесс и результат своей деятельности.

Отчасти схожее мнение имеют такие педагоги, как Ж.Е. Саркесеева, Н.Б. Сафарова, К.Л. Полупан [15]:

– соотношение своих возможностей и стремления, возможность адекватной оценки процесса собственной деятельности;

– планирование, редактирование и анализирование собственной деятельности без помощи окружающих;

– способность независимой реализации каждого структурного блока в своей деятельности;

– способность обособления собственной позиции;

– способность к выделению основания каких-либо поступков, выбор поведения.

Педагог П.И. Пидкасистый в рамках второго подхода рассматривает самостоятельность как свойство личности, включающее в себя [35, с. 67]:

– независимость, способность самому, без подсказки извне, принимать и проводить в жизнь важные решения;

– ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков;

– убеждение в том, что такое поведение правильное, реально и социально возможно.

Таким образом, в рамках данного подхода самостоятельность определяется как «способность», «качество личности», «свойство». Современная психологическая литература изобилует представлениями о том, как качества и свойства личности составляют сущность самостоятельности и связанных с ней психических явлений: это способность к самоутверждению, поддержанию стабильности «Я», самоконтроль, умение регулировать собственное поведение и эмоциональные реакции, умение сохранять свое мнение вопреки внешнему давлению, склонность брать на себя ответственность за важнейшие события своей жизни и пр. [17]. Как качество, свойство личности самостоятельность характеризуется инициативным, критическим, ответственным отношением к собственной деятельности, умением планировать эту деятельность, ставить перед собой задачи и искать пути их решения без посторонней помощи, опираясь при этом на имеющиеся в собственном опыте знания, умения и навыки [27].

Существуют впрочем и иные подходы к определению понятия «самостоятельность», отличающиеся от вышеприведенных (т.е. самостоятельность рассматривается не как характеристика деятельности, не как качество, свойство личности).

Психолог С.Л. Рубинштейн: самостоятельность является результатом большой внутренней работы человека, сознательной мотивированностью его действий и их обоснованностью, неподверженностью чужим влияниям и внушениям, способностью человека усматривать самому объективные основания для того, чтобы поступать так, а не иначе [23];

Исследователь В.В. Шульга: самостоятельность – это готовность школьника продвигаться в освоении знаний собственными силами [50].

Также нередким является анализ самостоятельности личности при характеристике ее субъектности. Проблема субъектности исследуется В.И. Слободчиковым, Т.Н. Кобялковской, В.А. Крутецким, А.Н. Леонтьевым и пр.: о субъектности говорят, когда наделяют человеческого индивида таким качествами, как активность, самостоятельность, инициативность,

творческую. Субъектность с возрастом наращивается, а объектность преодолевается. А.Г. Асмолов описывает субъектность как одну из системных характеристик деятельности и общения; а высшая форма субъектности – это личностный смысл, придаваемый событиям и действиям [2; 12].

Таким образом, категория «самостоятельность» активно разрабатывалась и разрабатывается в отечественной психологии и педагогике, однако ее изучению посвящены и отдельные психолого-педагогические исследования зарубежных ученых: примером может служить теория «свободного воспитания» Ж.-Ж. Руссо, в которой отражена абсолютизация независимости личности, ее самостоятельности. Тенденцией рассмотрения самостоятельности в зарубежной психолого-педагогической литературе является ее отождествление, как правило, с негативизмом и, одновременно с этим, противопоставление непроизвольному или преднамеренному стремлению принять позицию и мнение группы людей с целью избегания конфликтных ситуаций. Путь преодоления конформизма (приспособленчества) рассматривается в процессе предоставления детям меньшей ограниченности свободы взрослыми, формирования у них черт индивидуальности (Кретчфильд, Кретч, Аш и др.). Особое внимание К. Гюнтером уделяется психологической стороне данного вопроса: «у ребенка одновременно с воспитанием самостоятельности облегчается процесс освобождения от импульсивного поведения, он учится обдумывать заранее собственное поведение, предвидеть последствия, которые могут возникнуть в результате его действий, взвешивать и рассчитывать на риск, который связан с выбором какой-либо альтернативы, другими словами, способствует реализации и освоению рефлексивной стратегии» [2].

Проявление самостоятельности личности в различных видах деятельности (учебная, бытовая, общественная, производственная, пр.) может быть различным. Постепенное возрастание в процессе выполнения ребенком каких-либо действий приводит к приобретению

самостоятельностью способности ее перенесения и на другие – вначале родственные – виды деятельности. В.В. Шульга полагает, что наибольшая степень самостоятельности субъекта проявляется не при репродуктивном воспроизведении того или иного действия по готовому образцу или шаблону, а при утверждении «личного» способа деятельности и мышления [50].

Подводя итоги данному параграфу, отметим, что нами обнаружено два крупных подхода к объяснению сути понятия «самостоятельность»: самостоятельность рассматривается, с одной стороны, как характеристика деятельности человека, с другой – как черта личности. В рамках второго подхода анализируются качества и свойства личности, которые составляют сущность самостоятельности, – к ним относятся способность к самоутверждению, самоконтроль, умение регулировать собственное поведение и эмоциональные реакции, умение сохранять свое мнение вопреки внешнему давлению и пр.

Самостоятельность является и характеристикой деятельности, проявляется в ней: в игровой, продуктивной, творческой и пр. Постепенное возрастание в процессе выполнения ребенком каких-либо действий приводит к приобретению самостоятельностью способности ее перенесения и на другие – вначале родственные – виды деятельности.

## 1.2. Особенности развития самостоятельности в детском возрасте

Развитие самостоятельности в онтогенезе закономерно: «... стать самостоятельным – естественная потребность и объективная необходимость ребенка. Взрослея, ребенок стремится проявить свое «Я», утвердиться в своих знаниях, убеждая взрослых, что может сделать что-то не хуже других, доказывая, что может обойтись без их помощи» [40, с. 90]. А.А. Люблинская говорит о том, что самостоятельность не возникает вдруг, она развивается с самого раннего детства на основе укрепляющихся простейших привычек и навыков [24, с. 125]. Самостоятельность развивается и постепенно создается в течение всего периода взросления ребенка, имея в каждом возрасте свои характерные черты.

Уже в младенческом возрасте дети способны предпринимать самостоятельные действия (брать игрушку, садиться, вставать к концу первого года жизни и пр.), однако основа самостоятельности закладывается приблизительно на втором-третьем годах жизни, что связано с развивающейся способностью относительно свободно передвигаться на небольших пространствах и относительной способностью к самостоятельному удовлетворению некоторых из своих потребностей, к которым добавляется и возникновение основ самосознания, когда ребенок приобретает обостренное стремление к самостоятельности. В конце раннего возраста ребенок начинает добиваться удовлетворения своих потребностей внутри семьи и других социальных групп, например, приобщаться к социальным отношениям внутри игровой группы. Стремление к самостоятельности побуждает его не только к поиску области для ее проявления, но и получения оценки своих успехов взрослым [40; 44]. Мы можем сделать вывод о том, что важную роль в становлении и развитии самостоятельности детей раннего возраста играет система оценивания со стороны взрослых.

Дальнейшее развитие самостоятельности в дошкольном возрасте связано с развитием тех видов деятельности, которые позволяют ребенку проявлять свою позицию. Самостоятельность ребенка развивается от репродуктивных действий, то творческой инициативности, стремления контролировать себя и оценивать свои действия.

В младшем дошкольном возрасте начинается процесс первоначального фактического складывания личности. Начало возраста знаменует так называемый кризис «Я сам», и самостоятельность у ребенка появляется как новообразование кризиса. А.А. Люблинская говорит о том, что, начиная с младшего дошкольного возраста, самостоятельность приобретает системное строение и может рассматриваться как особое личностное качество, а не просто как эпизодическая характеристика детского поведения [24; 25]. Формирование самостоятельности в младшем дошкольном возрасте происходит в большей степени в предметной и игровой деятельности. Постепенно действия ребенка усложняются, что связано с накоплением у него представлений, ценностных установок и постепенном возрастании доли активности самостоятельности ребенка [49].

В среднем дошкольном возрасте самостоятельность ребенка возрастает. У него достаточно относительно хорошо развиты навыки самообслуживания – в этом возрасте детьми хорошо освоен алгоритм процессов умывания, одевания, купания, приема пищи, уборки помещения. Дошкольники знают и используют по назначению атрибуты, сопровождающие их: мыло, полотенце, носовой платок, салфетка, столовые приборы. Детям 4–5 лет уже доступны многие бытовые обязанности, он проявляет инициативу в общении, в игре, в продуктивной деятельности и пр. Поведение детей становится более осознанным и произвольным.

Анализируя проблему становления самостоятельности, Е.Л. Кононко говорит: «Самостоятельные действия преддошкольника, развиваясь и получая системность, к началу дошкольного возраста начинают принимать форму деятельности. В разных ее видах к среднему дошкольному возрасту

начинают появляться различные формы самостоятельного поведения» [20]. Дети данного возраста в высокой степени активны и с удовольствием выполняют различные поручения взрослых, в т.ч. и трудовые. Стремление к самостоятельности особенно велико, когда ребенку позволяют принять участие в «настоящей» работе, выполняемой взрослыми.

В среднем дошкольном возрасте активно развиваются такие компоненты детского труда как целеполагание и контрольно-проверочные действия на базе освоенных трудовых процессов. Это значительно повышает качество самообслуживания, позволяет детям осваивать хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

Впрочем исследования Т. Гуськовой, Н. Ермак показали, самостоятельность – это качество, преломляемое поведение ребенка на разных этапах жизни: если в 2–3 года стремление к самостоятельности достаточно ярко выражено, то к четырем годам (т.е. началу среднего дошкольного возраста) происходит затухание этого стремления [10; 11]. В этой связи особенно важна педагогическая поддержка развития самостоятельности.

В старшем дошкольном возрасте у детей уже, как правило, самостоятельность проявляется в разных видах деятельности. Степень выраженности самостоятельности зависима от индивидуального опыта ребенка, от накопленных знаний, умений и навыков, от потребности в самостоятельной деятельности [5]. В старшем дошкольном возрасте показателями самостоятельности выступают:

- стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей;
- умения поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели;
- способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач [40].

К концу старшего дошкольного возраста в условиях оптимального воспитания и обучения дети могут достигнуть выраженных показателей самостоятельности в разных видах деятельности: в игре, в бытовом труде, в конструировании, в общении, в познавательной и творческой деятельности.

Предпосылки развития самостоятельности, таким образом, складываются в младшем возрасте, но системное строение приобретает только с дошкольного возраста и рассматривается уже как личностное особое качество, а не просто как эпизодическая характеристика поведения ребенка. О формировании самостоятельности говорят такие три этапа (рис. 1) [40]. Самостоятельным может считаться такое поведение дошкольника, когда усвоенное им действие начинает нести обобщенный характер и переносится на все обстоятельства, с которыми он сталкивается, даже если это происходит впервые.

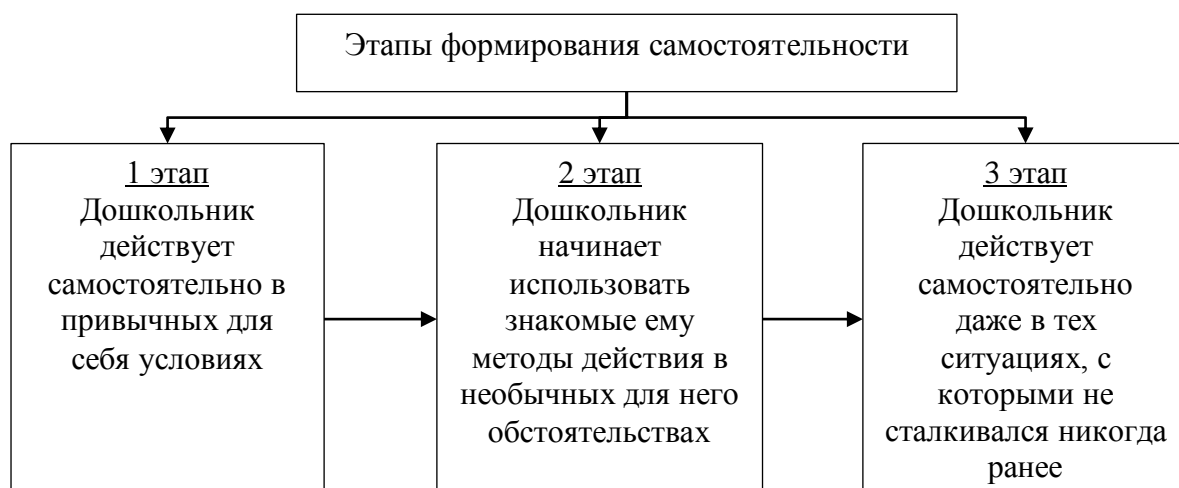


Рисунок 1. Этапы формирования самостоятельности в дошкольном возрасте

Относительно устойчивой особенностью самостоятельность становится к концу дошкольного – началу младшего школьного возраста, но присуща она не всем детям. Младший школьный возраст, по мнению психологов и педагогов, является возрастным периодом, в котором основным является формирование необходимых личностных качеств, помогающих ребенку



реализоваться в жизни общества как полноценному человеку [31, с. 67], к числу этих качеств, безусловно, относится самостоятельность.

Итак, существенный этап развития самостоятельности ребенка приходится на дошкольное детство: мы дали характеристику особенностям развития самостоятельности в младшем, среднем и старшем дошкольном возрасте и отметили, что среднему дошкольному возрасту значимо меньше уделяется внимание. Дело в том, что исследование младшего дошкольного возраста сопряжено с проживанием кризиса трех лет – кризиса «Я сам», а исследование старшего дошкольного возраста – с необходимостью формирования самостоятельности как качества, позволяющего быть успешным в обучении. В это время самостоятельность детей 4–5 лет практически не исследуется. Представления исследователей о ней сводятся к расширению форм проявления самостоятельности в этом возрасте и зависимости ее развития от активирующего взаимодействия со взрослым.

### **1.3. Педагогические условия развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями**

Эффективное развитие самостоятельности возможно лишь при педагогической поддержке со стороны взрослого. Так, важным педагогическим условием развития самостоятельности в среднем дошкольном возрасте является активизирующее общение со взрослым. Именно взрослый выполняет стимулирующую роль в отношении зарождения и становления у ребенка оценочной деятельности, используя такие приемы [40]:

- выражение своего отношения к окружающему при использовании оценочного подхода;

- организация деятельности ребенка, обеспечение накопления опыта индивидуальной деятельности при постановке задачи, показе способов ее решения и оценивании исполнения;

– представление образцов деятельности и тем самым предоставление ребенку критериев правильности ее выполнения;

– организация совместной со сверстниками деятельности, которая помогает ребенку видеть в ровеснике личность, учитывать его желания, считаться с его интересами, а также переносить в ситуации общения со сверстниками образцы деятельности и поведения взрослых.

Педагогическое сопровождение развития самостоятельности средних дошкольников, реализуемое взрослым, может выступать как система разнообразных педагогических методов и приемов, обеспечивающих успешное решение поставленных задач: личный пример, алгоритмы действий, беседы, упражнения на развитие мелкой моторики рук, проблемные ситуации, использование фольклора и художественной литературы и пр. [43].

Мы можем сделать вывод об определяющей значимости взрослого в процессах развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста. При этом таковым взрослым не обязательно является педагог. В процессы формирования самостоятельности осознанно и неосознанно включены и наиболее близкие ребенку взрослые – его родители. Исследования О.К. Осницкого [33; 34], Г.С. Прыгина [39] и других ученых показали, что семья выступает основным фактором развития самостоятельности ребенка.

Безусловно, не каждая семья справляется с задачей формирования самостоятельности ребенка. В.В. Феликсова в своей статье говорит о склонности родителей концентрироваться преимущественно на бытовой самостоятельности ребенка, помимо которой он должен овладеть и коммуникативной, поведенческой, познавательной и пр. Между тем недостаточное развитие самостоятельности или ее отсутствие препятствует осознанию ребенком своих возможностей, негативно влияет на его социализацию [48]. А.В. Минина отмечает другую сторону проблемы: родители в целом заинтересованы в развитии самостоятельности у ребенка,

однако не стремятся понять мотивы его поступков, поддержать интересы и способности, не обладают знаниями теоретических и методических основ воспитания самостоятельности ребенка, психологических особенностей его личности, не умеют строить взаимоотношения с ребенком на принципах гуманистической педагогики и пр. [29].

В связи с этим важно формировать педагогическую компетентность родителей в вопросах развития самостоятельности детей, под которой А.В. Минина понимает «интегративное личностное образование, выражающееся в ценностно-гуманном отношении к ребенку, представленное совокупностью взаимосвязанных компонентов (мотивационно-личностный, гностический, коммуникативно-деятельностный, компетентностный опыт), включающих систему знаний, педагогических умений, психологических позиций, личностных качеств и опыта, необходимых для эффективного воспитания детей в семье» [28, с. 95–96]. Исследовательница представила собственное понимание такой педагогической компетентности и ее компонентов (таблица 1) [28, с. 97].

Таблица 1

Содержание педагогической компетентности родителей в воспитании  
самостоятельности ребенка дошкольного возраста

№	Компонент	Содержание компонента
1	2	3
1	Гностический	Знания: <ul style="list-style-type: none"> <li>- о самостоятельности как интегративном качестве личности</li> <li>- о разных проявлениях самостоятельности в среднем дошкольном возрасте</li> <li>- об особенностях становления самостоятельности в разных видах деятельности</li> <li>- о методах и приемах воспитания самостоятельности</li> </ul>
2	Коммуникативно-деятельностный	Умения: <ul style="list-style-type: none"> <li>- развивать положительное отношение и интерес ребенка к разным видам деятельности</li> <li>- стимулировать проявление самостоятельности ребенка в деятельности</li> <li>- применять эффективные методы воспитания самостоятельности</li> <li>- способствовать появлению эмоционального предвосхищения результатов деятельности</li> </ul>

1	2	3
3	Мотивационно-личностный	Проявляется: - в заинтересованности в успешном результате воспитания самостоятельности у детей - в осознании роли и функций самостоятельности ребенка для самореализации - в стремлении понять мотивы поступков ребенка, поддержать его интересы - в способности к эмпатии, педагогической рефлексии, самоконтролю
4	Компетентностный опыт	Предполагает педагогические знания, умения, навыки воспитания самостоятельности, апробированные в действии, приобретенные через решение спонтанных и специально организованных компетентностных задач-ситуаций и освоенные родителем

Задача формирования педагогической компетентности родителей по вопросам развития самостоятельности детей может возлагать на дошкольное учреждение. Так, Т.А. Маркова в качестве важного условия для развития самостоятельности детей дошкольного возраста называет работу с родителями в условиях дошкольной образовательной организации. С ее точки зрения, такая работа позволит родителям осознать значение развития самостоятельности для детей дошкольного возраста и целенаправленно воспитывать его в условиях семьи [26]. Эффективное развитие самостоятельности среднего дошкольника в семье требует того, чтобы родители придерживались общей родительской позиции, соблюдали единство воспитательных подходов, взаимоуважение, интерес к событиям семейной жизни [6], использовали различные методы, приемы и средства развития самостоятельности средних дошкольников в дошкольной организации и в семье: игры, соблюдение режима дня, наличие домашних обязанностей, система поощрения и пр. [7].

При взаимодействии дошкольной образовательной организации и родителей решаются такие общие задачи, которые могут быть адаптированы под задачи формирования компетентности в вопросах развития самостоятельности детей:

- активное взаимодействие с родителями для изучения их семейного микроклимата;
- оказание теоретической и практической помощи;
- повышение общей культуры семьи и психолого-педагогической компетентности родителей;
- использование традиционных и нетрадиционных форм сотрудничества и творчества [7].

Педагогическими условиями формирования компетентности родителей в вопросах развития самостоятельности детей могут выступать:

- грамотное руководство, организация и методическое сопровождение партнерского взаимодействия педагогов дошкольного образовательного учреждения и родителей воспитанников, основанные на профессионализме педагогов;
- использование активных форм и методов формирования родительской компетентности, направленных на повышение уровня каждого из компонентов педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности детей;
- применение комплексного, интегрированного и дифференцированного подходов к реализации модели по формированию педагогической компетентности родителей [29].

Формирование компетентности родителей в вопросах развития самостоятельности детей может реализовываться в традиционных и нетрадиционных формах взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи. Родителей необходимо познакомить с теоретическими и методическими основами данной проблемы (что такое самостоятельность? почему важно формировать ее у детей? как проявляется самостоятельность у детей 4–5 лет? как ее развивать? и пр.), мотивировать на выполнение предложенных рекомендаций, обеспечивать обратную связь и пр., а также обеспечивать единство в подходах в формировании самостоятельности детского сада и семьи. На основании анализа литературы по проблеме

развития самостоятельности у детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями нами выделены три наиболее значимых педагогических условия данного процесса.

1. Целенаправленное формирование педагогической компетентности родителей по развитию самостоятельности детей через традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с семьей.

2. Обеспечение преемственности дошкольной образовательной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей, выражающейся в единстве педагогических требований к ребенку со стороны воспитателей и родителей.

3. Создание условий для педагогической поддержки родителями детской самостоятельности.

В рамках данной работы мы конкретизируем их до двух условий.

1. Обеспечение преемственности дошкольной образовательной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей, выражающейся в единстве педагогических требований к ребенку со стороны воспитателей и родителей.

2. Педагогическая поддержка родителями детской самостоятельности.

## Выводы по главе 1

Теоретический анализ проблемы позволил сделать выводы о следующем.

1. Существуют различные подходы к пониманию самостоятельности: самостоятельность рассматривается, с одной стороны, как характеристика деятельности человека, с другой – как черта личности. В рамках второго подхода анализируются качества и свойства личности, которые составляют сущность самостоятельности, – к ним относятся способность к самоутверждению, самоконтроль, умение регулировать собственное поведение и эмоциональные реакции, умение сохранять свое мнение вопреки внешнему давлению и пр.

2. Самостоятельность развивается и постепенно создается в течение всего периода взросления ребенка, имея в каждом возрасте свои характерные черты.

3. Значимый этап развития самостоятельности ребенка приходится на дошкольное детство, в структуре которого среднему дошкольному возрасту значимо меньше уделяется внимание: самостоятельность детей 4–5 лет практически не исследуется. Представления исследователей о ней сводятся к расширению форм проявления самостоятельности в этом возрасте и зависимости ее развития от активирующего взаимодействия со взрослым.

4. Важным условием развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста является работа с родителями в условиях дошкольной образовательной организации.

В результате теоретического анализа проблемы мы высказали предположение о том, что развитию самостоятельности у детей среднего дошкольного возраста будут способствовать следующие педагогические условия.

1. Обеспечение преимущества дошкольной образовательной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей,

выражающейся в единстве педагогических требований к ребенку со стороны воспитателей и родителей.

2. Педагогическая поддержка родителями детской самостоятельности.

Предположение будет принято за гипотезу исследования и проверено в экспериментальном исследовании.



## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Диагностика самостоятельности детей среднего дошкольного возраста**

Проверка гипотезы исследования, сформулированной на основе результатов теоретического анализа проблемы организации работы с родителями по развитию самостоятельности детей среднего дошкольного возраста, будет осуществляться в три этапа:

- первичная (констатирующая) диагностика уровня развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста;
- реализация педагогических условий развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста;
- повторная (контрольная) диагностика уровня развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста, позволяющая оценить эффективность проведенной педагогической работы.

Диагностическими показателями (критериями) самостоятельности детей дошкольного возраста выступают (критерии выделены Н.М. Поляковой [36; 37]).

1. Способность к самостоятельному выбору (деятельности, ее целей, средств и способов, партнеров для общения и пр.).
2. Уверенность в себе, своих возможностях, осознание своих особенностей, умений, предпочтений, трудностей.
3. Умение осуществить деятельность во всех ее компонентах (от постановки цели, отбора средств и способов (в планировании и практическом воплощении плана) до получения намеченного результата).
4. Автономность поведения: ребенок не обращается за помощью к другому, сам стремится решить задачи.

5. Умение использовать свой опыт для решения новых задач (способность к переносу знаний и умений в новые условия деятельности).

Таким образом, самостоятельность дошкольников проявляется в деятельности и общении (самостоятельный дошкольник способен поставить и решить без помощи взрослого различные задачи, возникающие в повседневной жизни и деятельности, стремится проявить себя, попробовать свои силы в новых делах), а потому подходящим методом для ее диагностики является включенное наблюдение, т.е. необходимо быть включенным в процесс взаимодействия с детьми. Наблюдение должно быть достаточно длительным – в условиях ограниченного времени пребывания в дошкольной организации, определен срок – одна неделя. Наблюдение осуществляется преимущественно в ситуациях свободного выбора деятельности и партнеров для игр, а также в совместной деятельности взрослого и детей группы.

На основе наблюдения заполняется матрица (таблица 6, приложение А). Для уточнения общей картины, полученной в таком наблюдении, целесообразно использовать диагностические беседы и специально созданные диагностические ситуации.

Каждый из показателей самостоятельности дошкольников предлагается оценивать по уровню развития:

- высокий уровень развития (3 балла) – показатель проявляется всегда или почти всегда в разных обстоятельствах общения и деятельности;
- средний уровень развития (2 балла) – показатель проявляется нестабильно, зависит от условий деятельности и общения;
- низкий уровень развития (1 балл) – показатель проявляется очень редко или не проявляется.

В экспериментальном исследовании приняло участие 40 детей среднего дошкольного возраста (воспитанники двух средних групп МБДОУ № XX). Наблюдение было проведено отдельно в первой группе (20 детей), отдельно – во второй (20 детей). Подробные результаты наблюдения находятся в Приложении Б. Сводные результаты наблюдения представлены в таблице 2.

Результаты наблюдения за самостоятельностью детей среднего дошкольного  
возраста

Группа	Показатели самостоятельности					
	Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельности	Автономность поведения	Способность к переносу опыта в новые условия	Решение проблемных ситуаций
Группа 1 (всего 20 ср. дошк.)	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 30 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 25 %	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 40 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 35 %	Выс. ур. – 0 % Ср. ур. – 40 % Низ. ур. – 60 %	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 30 % Низ. ур. – 65 %
Группа 2 (всего 20 ср. дошк.)	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 30 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 70 % Низ. ур. – 15 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 65 % Низ. ур. – 20 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 35 %	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 45 %	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 35 % Низ. ур. – 60 %

Рассмотрим результаты диагностики самостоятельности средних дошкольников по ее показателям.

1. Способность к самостоятельному выбору (деятельности, ее целей, средств и способов, партнеров для общения и пр.) – рисунок 2:

– 10 % дошкольников группы 1 и 10 % дошкольников группы 2 обладают высоким уровнем развития способности к самостоятельному выбору: такие дети, как правило, сами выбирают партнеров для совместных игр и общения, умеют найти себе занятие;

– 60 % дошкольников группы 1 и 60 % дошкольников группы 2 обладают средним уровнем развития способности к самостоятельному выбору: такие дети иногда способны сами выбрать партнеров для совместных игр и общения, найти себе занятие, а иногда – ждут инициативы и направления извне (от сверстников, взрослых);

– 30 % дошкольников группы 1 и 30 % дошкольников группы 2 обладают низким уровнем развития способности к самостоятельному выбору: такие дети, не выбирают сами партнеров для совместных игр и общения, не умеют найти себе занятие.

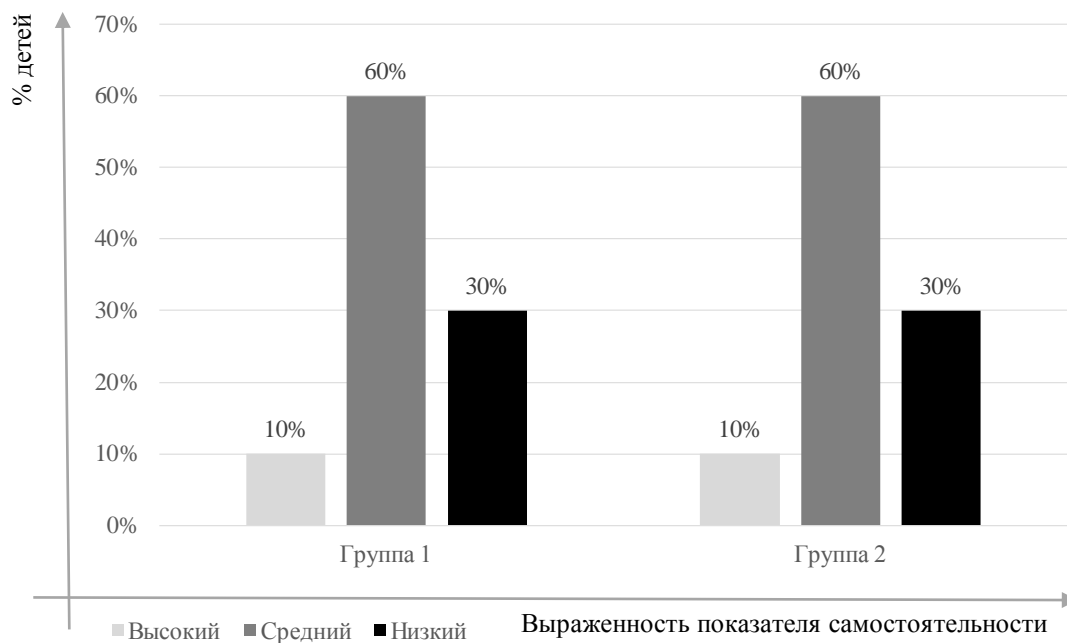


Рисунок 2. Распределение детей по уровням развития способности к самостоятельному выбору

2. Уверенность в себе, своих возможностях, осознание своих особенностей, умений, предпочтений, трудностей – рисунок 3:

– 15 % дошкольников группы 1 и 15 % дошкольников группы 2 обладают высоким уровнем развития уверенности в себе, осознания своих особенностей: такие дети уверенно начинают деятельность, уверенно вступают в общение, позитивно себя оценивают («я молодец, так красиво нарисовал» и пр.);

– 60 % дошкольников группы 1 и 70 % дошкольников группы 2 обладают средним уровнем развития уверенности в себе, осознания своих особенностей: такие дети в одних ситуациях (как правило, хорошо знакомых, часто повторяющихся) легко и уверенно приступают к деятельности,

вступают в диалог, а в других (как правило, новых для них) – проявляют робость, неуверенность в себе, в их речи достаточно редко встречаются позитивные оценки себя;

– 25 % дошкольников группы 1 и 15 % дошкольников группы 2 обладают низким уровнем развития уверенности в себе, осознания своих особенностей: таким детям сложно приступить к деятельности, вступить в общение, они не склонны оценивать себя позитивно.

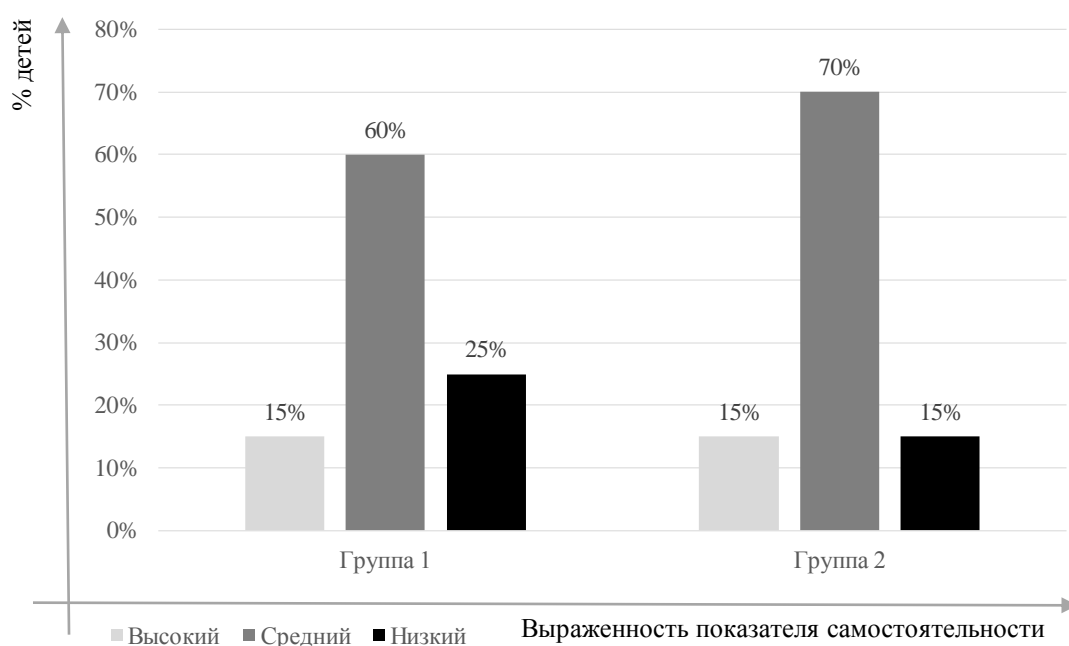


Рисунок 3. Распределение детей по уровням развития уверенности в себе, осознания своих особенностей

### 3. Освоение деятельности – рисунок 4:

– 10 % дошкольников группы 1 и 15 % дошкольников группы 2 обладают высоким уровнем развития умения осуществить деятельность во всех ее компонентах до получения намеченного результата: такие дети умеют поставить (или принять) цель, спланировать два-три этапа деятельности, организовать место, не повторяют задумок других детей, радуются хорошим результатам;

– 50 % дошкольников группы 1 и 60 % дошкольников группы 2 обладают средним уровнем развития умения осуществить деятельность во всех ее компонентах до получения намеченного результата: такие дети в одних ситуациях (как правило, хорошо знакомых, часто повторяющихся) способны поставить (или принять) цель, спланировать один-два этапа деятельности, организовать место, в других (малознакомых для себя) – испытывают существенные трудности в осуществлении деятельности: постановке цели, отборе средств и способов, в планировании и практическом воплощении плана;

– 40 % дошкольников группы 1 и 25 % дошкольников группы 2 обладают низким уровнем развития умения осуществить деятельность во всех ее компонентах до получения намеченного результата: такие дети испытывают существенные трудности в осуществлении деятельности: постановке цели, отборе средств и способов, в планировании и практическом воплощении плана.

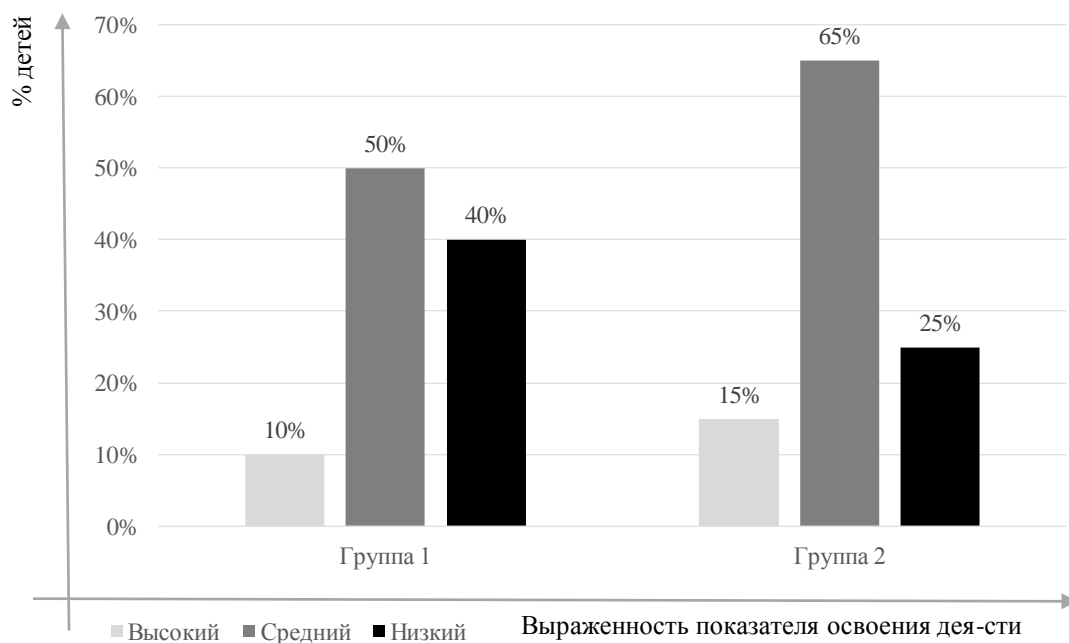


Рисунок 4. Распределение детей по уровням развития освоения деятельности

#### 4. Автономность поведения – рисунок 5:

– 15 % дошкольников группы 1 и 15 % дошкольников группы 2 обладают высоким уровнем развития автономности поведения: такие дети не обращаются за помощью к другому, стремятся решить задачи самостоятельно, умеют решать проблемы общения с детьми, в деятельности ориентированы на результат, огорчаются, если не смогли его достичь сами;

– 50 % дошкольников группы 1 и 50 % дошкольников группы 2 обладают средним уровнем развития автономности поведения: такие дети иногда обращаются за помощью к другому, способны решать проблемы общения с детьми, проблемы деятельности, но слабо мотивированы на это;

– 35 % дошкольников группы 1 и 35 % дошкольников группы 2 обладают низким уровнем развития автономности поведения: такие дети часто обращаются за помощью к другому, не стремятся решить задачи самостоятельно, имеют трудности в решении проблем общения с детьми, деятельности.

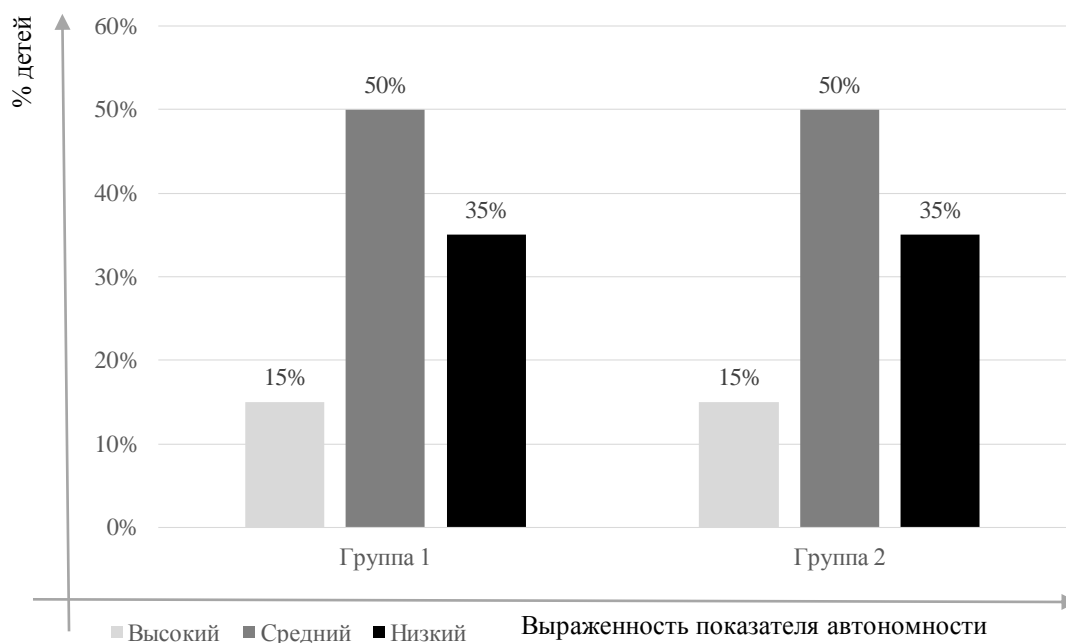


Рисунок 5. Распределение детей по уровням развития автономности поведения

5. Способность к переносу опыта в новые условия – рисунок 6:

– 0 % дошкольников группы 1 и 5 % дошкольников группы 2 обладают высоким уровнем развития способности к переносу опыта в новые условия: такие дети не теряются в новой ситуации, активно пытаются решить проблему, пробуют разные пути для результативности, сохраняют оптимизм, не отказываются от достижения цели по причине неудачи;

– 40 % дошкольников группы 1 и 50 % дошкольников группы 2 обладают средним уровнем развития способности к переносу опыта в новые условия: такие дети могут растеряться в новой ситуации, малоактивно пытаются решить проблему, используя привычный для себя способ поведения, могут расстроиться и даже отказаться от достижения цели по причине неудачи;

– 60 % дошкольников группы 1 и 45 % дошкольников группы 2 обладают низким уровнем развития способности к переносу опыта в новые условия: такие дети теряются в новой ситуации, не пытаются решить проблему, расстраиваются и отказываются от достижения цели по причине неудачи.

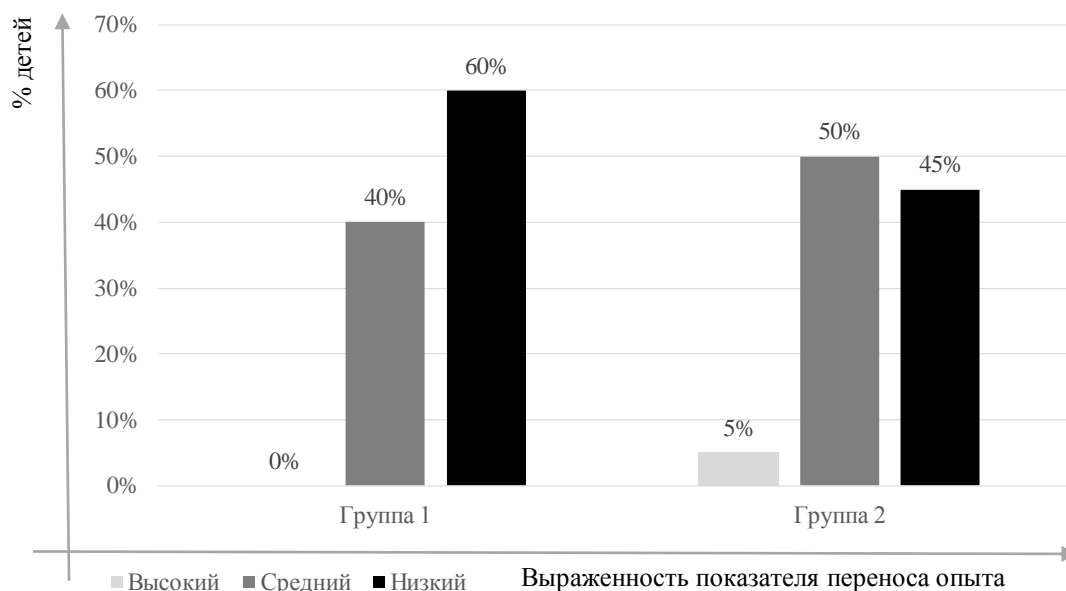


Рисунок 6. Распределение детей по уровням развития способности к переносу опыта в новые условия



## 6. Решение проблемных ситуаций – рисунок 7:

– 5 % дошкольников группы 1 и 5 % дошкольников группы 2 обладают высоким уровнем развития способности решения проблемных ситуаций: такие дети способны решать познавательные проблемы, используя знания и имеющийся опыт;

– 30 % дошкольников группы 1 и 35 % дошкольников группы 2 обладают средним уровнем развития способности решения проблемных ситуаций: такие дети иногда способны решать познавательные проблемы, используя знания и имеющийся опыт;

– 65 % дошкольников группы 1 и 60 % дошкольников группы 2 обладают низким уровнем развития способности решения проблемных ситуаций: такие дети малоспособны или не способны решать познавательные проблемы, используя знания и имеющийся опыт.

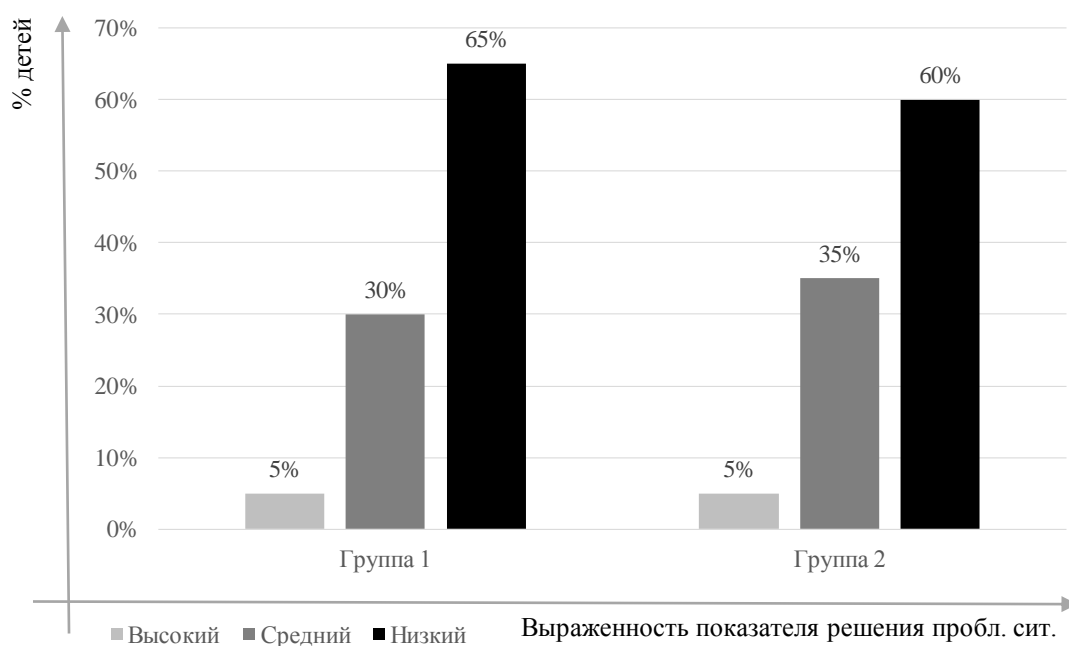


Рисунок 7. Распределение детей по уровням развития решения проблемных ситуаций

На основании проведенной диагностики можно судить о том, что уровни сформированности самостоятельности детей среднего дошкольного

возраста невысокие (преобладают низкие и средние уровни развития показателей самостоятельности). При этом наименее развиты у дошкольников способности к переносу опыта в новые условия и к решению проблемных задач.

Данные по уровню развитию самостоятельности у детей 1 и 2 группы практически одинаковы (т.е. различия не существенны), а потому этим группам может быть присвоен статус экспериментальной (ей выступит группа 1) и контрольной (ей выступит, соответственно, группа 2). Формирующая работа будет проводиться с экспериментальной группой (группой 1). Ход формирующего эксперимента описан в следующем параграфе.

## **2.2. Реализация педагогических условий развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями**

В ходе теоретического анализа литературы были выделены педагогические условия развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста.

1. Обеспечение преемственности дошкольной образовательной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей, выражающейся в единстве педагогических требований к ребенку со стороны воспитателей и родителей.

2. Педагогическая поддержка родителями детской самостоятельности.

В соответствии с выделенными условиями были сформулированы следующие задачи организации работы с родителями.

1. Просвещение родителей в вопросах развития самостоятельности детей, формирование педагогической компетентности родителей.

2. Обеспечение преемственности дошкольной образовательной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей.

В соответствии с этими условиями был разработан план работы, которая проводилась с родителями детей, относящихся к экспериментальной группе.

Первая задача формирующей работы заключалась в формировании педагогической компетентности родителей по развитию самостоятельности детей через традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с семьей (реализация первого условия). План такой работы представлен в таблице 3.

Таблица 3

План работы по формированию педагогической компетентности родителей по развитию самостоятельности детей

№	Форма взаимодействия с родителями	Тема	Решаемые задачи
1	Психолого-педагогическая консультация	«Что такое самостоятельность?»	- формирование знаний о самостоятельности как интегративном качестве личности
2	Круглый стол	«Должен ли ребенок 4–5 лет быть самостоятельным?»	- формирование понимания значимости самостоятельности ребенка как личностного качества» - повышение заинтересованности родителя в успешном результате воспитания самостоятельности у детей
3	Родительская конференция (с участием педагога и психолога ДОО)	«Как проявляется самостоятельность ребенка 4–5 лет?»	- формирование представлений о разных проявлениях самостоятельности в среднем дошкольном возрасте
4	Психолого-педагогическая консультация	«Как воспитывать в ребенке самостоятельность?»	- формирование представлений об особенностях становления самостоятельности в разных видах деятельности, методах и приемах воспитания самостоятельности дошкольника
5	Деловая игра	«Не загубить в ребенке самостоятельность»	- формирование и закрепление умений стимулирования проявления самостоятельности ребенка в деятельности, применения эффективных методов воспитания самостоятельности

В психолого-педагогической консультации «Что такое самостоятельность?» решалась задача формирования общего, безоценочного представления о самостоятельности ребенка как интегративном качестве. Родителям был дан общий теоретический материал по теме, а затем предложено описать портрет самостоятельного ребенка (чтобы проверить, насколько был усвоен этот материал). Было акцентировано внимание на том, что самостоятельность ребенка может вступать в конфликт с послушностью: в идеальном представлении родителей ребенок выполняет те самостоятельные действия, на которые ему указывают взрослые, однако в жизненных реалиях все выглядит обычно не так. Следование указаниям – это скорее послушность, а самостоятельность – это инициатива, независимость. Таким образом, в общении с родителями удалось актуализировать для них новый ракурс понимания самостоятельности как личностного качества ребенка.

В рамках круглого стола по теме «Должен ли ребенок 4–5 лет быть самостоятельным?» обсуждались противоречия в суждениях родителей: с одной стороны, они желают, чтобы их дети становились самостоятельными, с другой – многие признавались, что из-за отсутствия времени, неуверенности в силах ребенка, они многое делают за него сами, что, безусловно, противоречит проявлению у них самостоятельности. Мы задали вопрос родителям: «Какие последствия могут иметь ситуации, когда мы выполняем что-то за ребенка (при условии того, что в силу возраста способен справиться с этим самостоятельно)?», и родители рассуждали в целом верно: у ребенка подрывается веру в собственные силы, он приучается надеяться на других, пр. Обсуждался также вопрос: «Удобен ли самостоятельный ребенок родителю?», который позволил родителям признать, что самостоятельный ребенок требует внимания, некоторого контроля взрослого – а потому не всегда «удобен». Итоговым и резюмирующим вопросом круглого стола стал такой: «Нужно ли воспитывать в ребенке самостоятельность? Каковы положительные эффекты от формирования в личности ребенка данного

качества?». Общими усилиями были систематизированы позитивные последствия сформированной самостоятельности у ребенка и сделан вывод о том, что ребенок 4–5 лет должен быть в определенной степени самостоятелен.

На родительской конференции (с участием педагога и психолога ДОО) «Как проявляется самостоятельность ребенка 4–5 лет?» поднимался вопрос о видах самостоятельности ребенка – родители называли преимущественные бытовые характеристики («сам налил воды», «сам убрал игрушки в конце дня», «сам почистил зубы» и пр.), а мы, в свою очередь, акцентировали внимание на том, что самостоятельность ребенка может быть коммуникативной, поведенческой, познавательной и пр.

Психолого-педагогическая консультация «Как воспитывать в ребенке самостоятельность?» включала в себя информацию о методах, приемах, условиях воспитания самостоятельности детей 4–5 лет в условиях домашнего воспитания (т.е. субъекты воспитания – родители). Родители признавали, что такие воспитательные воздействия им под силу, они могут легко «встроиться» в повседневные общение, быт внутри семьи.

Своего рода закреплением полученных знаний о самостоятельности и ее воспитании у детей 4–5 лет стало занятие в формате деловой игры по теме «Не загубить в ребенке самостоятельность»: родителям были предложены для анализа ситуации из практики общения детей и родителей – они моделировали ситуации, пытаясь выбрать верное решение для воспитания самостоятельности ребенка, обсуждали выборы друг друга, и пр.

В целях обеспечения преемственности дошкольной образовательной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей, выражающейся в единстве педагогических требований к ребенку со стороны воспитателей и родителей (реализация второго условия), мы провели совместное обсуждение с родителями и педагогами группы того, какие действия ребенка будут поощряться для самостоятельного выполнения. К таковым отнеслись:

- раскладывание и уборка игрушек;
- выбор одежды и ее надевание;
- подметание пола;
- поливка комнатных растений;
- помощь в накрытии обеденного стола (разложить салфетки, столовые приборы, поставить хлеб);
- поиск самостоятельного занятия и пр.

То есть эти действия предоставлялись дошкольникам 4–5 лет для самостоятельного выполнения (при необходимости и затруднениях – под руководством взрослых) и в условиях дошкольной образовательной организации, и в условиях семьи.

Также мы создали ситуации для педагогической поддержки родителями детской самостоятельности. Для реализации этого условия детям задавали разные задания, организовывали конкурсы. Задание дается детям и их родителям, однако родителям дается инструкция – в ходе выполнения задания всячески поощрять самостоятельность ребенка: он может придумать самостоятельно идею, выбрать материал, цвета, размер, руководить совместной работой внутри семьи и пр. В последующей рефлексии родителей выяснилось, что многие дети сами помнили про выполнение работы и напоминали родителям о необходимости ее выполнения, с интересом принимались за выполнение работы, чувствуя на себе ответственность за идеи и поддержку в выполнении взрослым.

Таким образом, педагогические условия развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями были реализованы.

### 2.3. Результаты контрольного исследования

Влияние на детей реализованной работы было опосредованным. А потому повторное наблюдение было проведено через три месяца после реализации педагогических условий развития самостоятельности детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями. Подробные результаты наблюдения находятся в Приложении В. Сводные результаты повторного наблюдения представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты повторного наблюдения за самостоятельностью детей среднего дошкольного возраста

Группа	Показатели самостоятельности					
	Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельности	Автономность поведения	Способность к переносу опыта в новые условия	Решение проблемных ситуаций
Экспер. группа (всего 20 ср. дошк.)	Выс. ур. – 45 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 5 %	Выс. ур. – 35 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 5 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 65 % Низ. ур. – 20 %	Выс. ур. – 35 % Ср. ур. – 45 % Низ. ур. – 20 %	Выс. ур. – 0 % Ср. ур. 75% Низ. ур. – 25%	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 30 %
Контр. группа (всего 20 ср. дошк.)	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 65 % Низ. ур. – 25 %	Выс. ур. – 20 % Ср. ур. – 75 % Низ. ур. – 5 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 25 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 25 %	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 55 % Низ. ур. – 40 %	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 30 % Низ. ур. – 65 %

Рассмотрим результаты диагностики самостоятельности средних дошкольников по ее показателям.

1. Способность к самостоятельному выбору (деятельности, ее целей, средств и способов, партнеров для общения и пр.):

– 45 % дошкольников экспериментальной группы и 10 % дошкольников контрольной группы обладают высоким уровнем развития

способности к самостоятельному выбору: такие дети, как правило, сами выбирают партнеров для совместных игр и общения, умеют найти себе занятие;

– 50 % дошкольников экспериментальной группы и 65 % дошкольников контрольной группы обладают средним уровнем развития способности к самостоятельному выбору: такие дети иногда способны сами выбрать партнеров для совместных игр и общения, найти себе занятие, а иногда – ждут инициативы и направления извне (от сверстников, взрослых);

– 5 % дошкольников экспериментальной группы и 25 % дошкольников контрольной группы обладают низким уровнем развития способности к самостоятельному выбору: такие дети, не выбирают сами партнеров для совместных игр и общения, не умеют найти себе занятие.

Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики способности к самостоятельному выбору в экспериментальной и контрольной группах отражено в рисунках 8, 9.

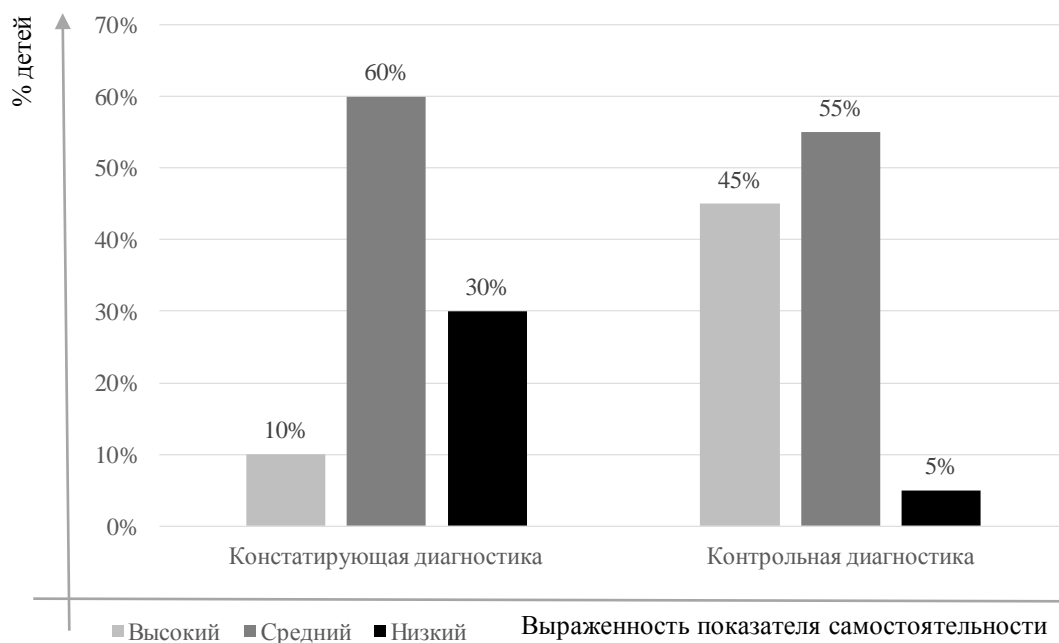


Рисунок 8. Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития способности к самостоятельному выбору на этапах констатирующей и контрольной диагностики



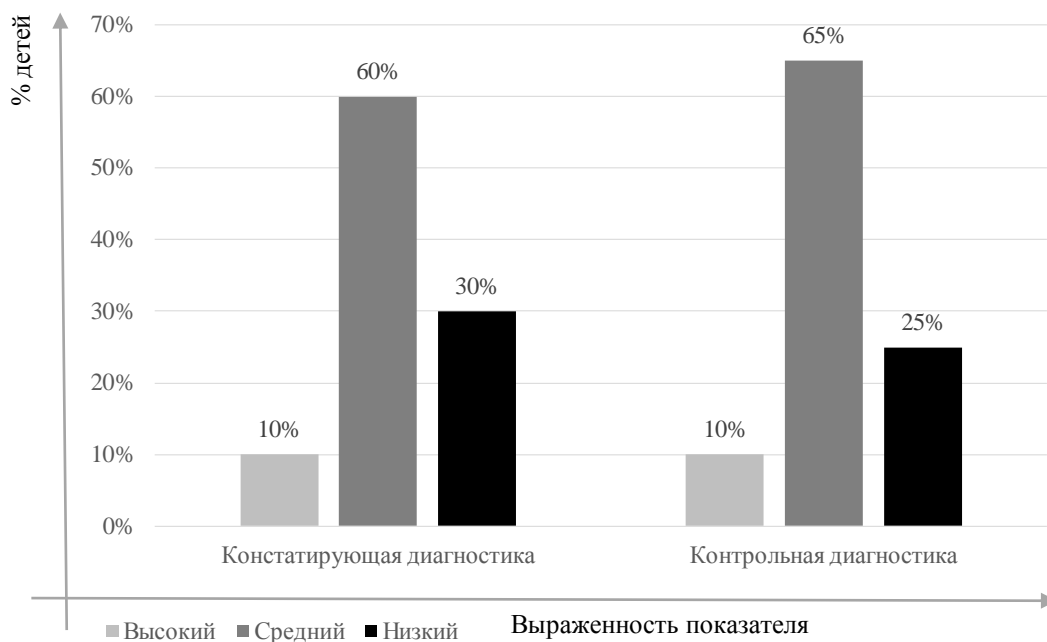


Рисунок 9. Распределение детей контрольной группы по уровням развития способности к самостоятельному выбору на этапах констатирующей и контрольной диагностики

В экспериментальной группе увеличилась доля детей с высоким и средним уровнем развития способности к самостоятельному выбору. В контрольной группе увеличилась доля детей со средним уровнем развития способности к самостоятельному выбору. При этом рост показателей в экспериментальной группе более выраженный.

2. Уверенность в себе, своих возможностях, осознание своих особенностей, умений, предпочтений, трудностей:

- 35 % дошкольников экспериментальной группы и 20 % дошкольников контрольной группы обладают высоким уровнем развития уверенности в себе, осознания своих особенностей: такие дети уверенно начинают деятельность, уверенно вступают в общение, позитивно себя оценивают;

- 60 % дошкольников экспериментальной группы и 75 % дошкольников контрольной группы обладают средним уровнем развития

уверенности в себе, осознания своих особенностей: такие дети в одних ситуациях (как правило, хорошо знакомых, часто повторяющихся) легко и уверенно приступают к деятельности, вступают в диалог, а в других (как правило, новых для них) – проявляют робость, неуверенность в себе, в их речи достаточно редко встречаются позитивные оценки себя;

– 5 % дошкольников экспериментальной группы и 5 % дошкольников контрольной группы обладают низким уровнем развития уверенности в себе, осознания своих особенностей: таким детям сложно приступить к деятельности, вступить в общение, они не склонны оценивать себя позитивно.

Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики уверенности в себе, осознания своих особенностей в экспериментальной и контрольной группах отражено в рисунках 10, 11.

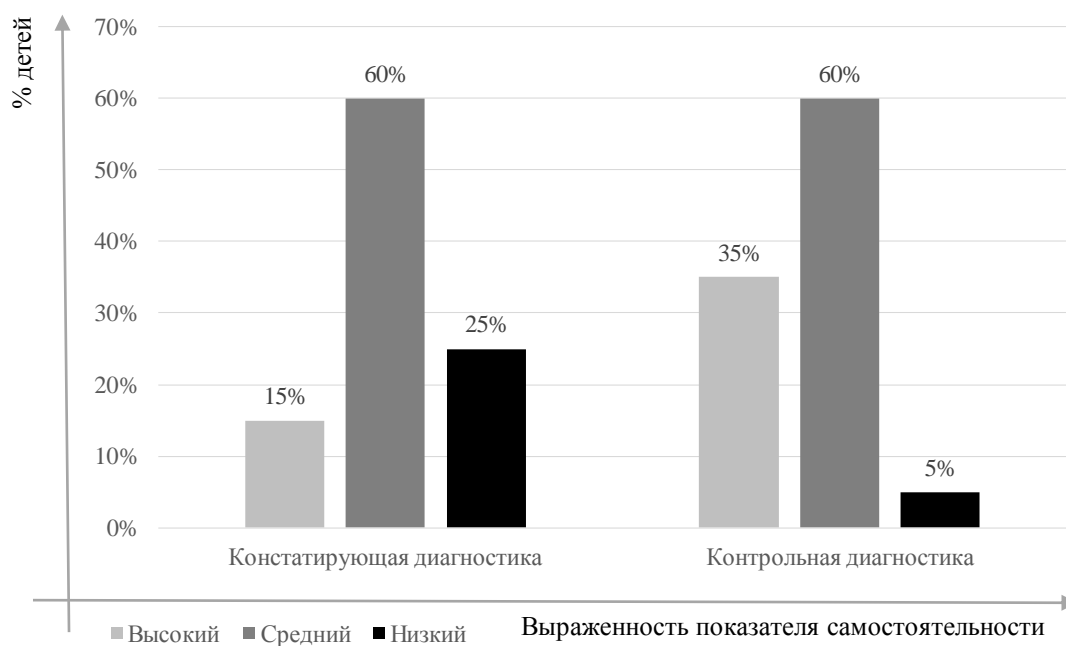


Рисунок 10. Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития уверенности в себе, осознания своих особенностей на этапах констатирующей и контрольной диагностики

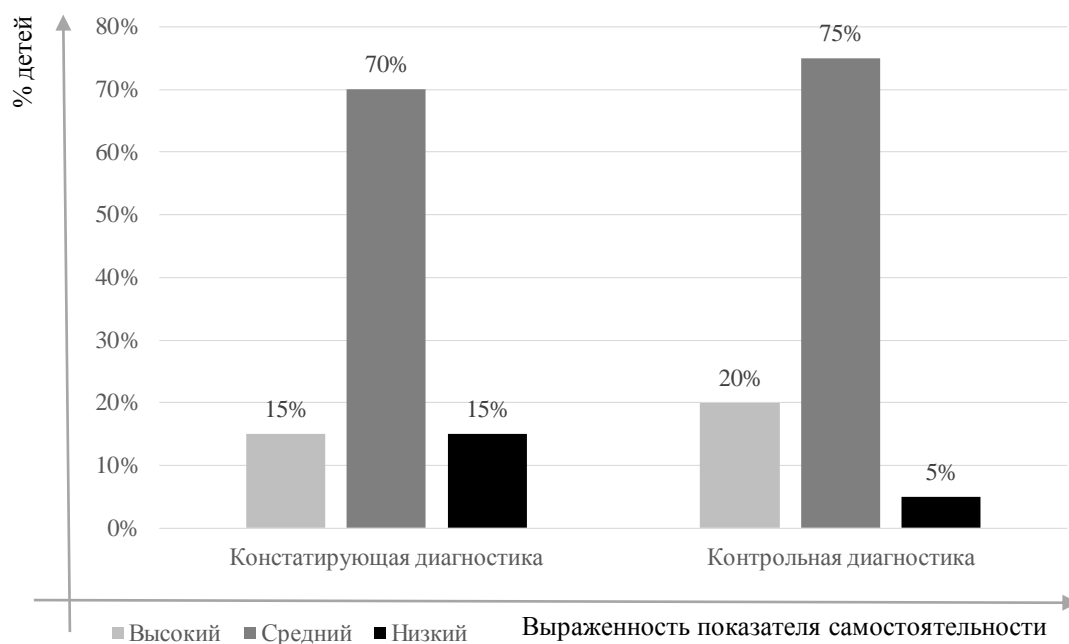


Рисунок 11. Распределение детей контрольной группы по уровням развития уверенности в себе, осознания своих особенностей на этапах констатирующей и контрольной диагностики

В экспериментальной группе увеличилась доля детей с высоким уровнем развития уверенности в себе, осознания своих особенностей. В контрольной группе увеличилась доля детей с высоким и средним уровнем развития способности к самостоятельному выбору.

### 3. Освоение деятельности:

- 15 % дошкольников экспериментальной группы и 15 % дошкольников контрольной группы обладают высоким уровнем развития умения осуществить деятельность во всех ее компонентах до получения намеченного результата: такие дети умеют поставить (или принять) цель, спланировать два-три этапа деятельности, организовать место, не повторяют задумок других детей, радуются хорошим результатам;

- 65 % дошкольников экспериментальной группы и 60 % дошкольников контрольной группы обладают средним уровнем развития умения осуществить деятельность во всех ее компонентах до получения намеченного результата: такие дети в одних ситуациях (как правило, хорошо

знакомых, часто повторяющихся) способны поставить (или принять) цель, спланировать один-два этапа деятельности, организовать место, в других (малознакомых для себя) – испытывают существенные трудности в осуществлении деятельности: постановке цели, отборе средств и способов, в планировании и практическом воплощении плана;

– 20 % дошкольников экспериментальной группы и 25 % дошкольников контрольной группы обладают низким уровнем развития умения осуществить деятельность во всех ее компонентах до получения намеченного результата: такие дети испытывают существенные трудности в осуществлении деятельности: постановке цели, отборе средств и способов, в планировании и практическом воплощении плана.

Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики развития умения осуществить деятельность во всех ее компонентах до получения намеченного результата в экспериментальной и контрольной группах отражено в рисунках 12, 13.

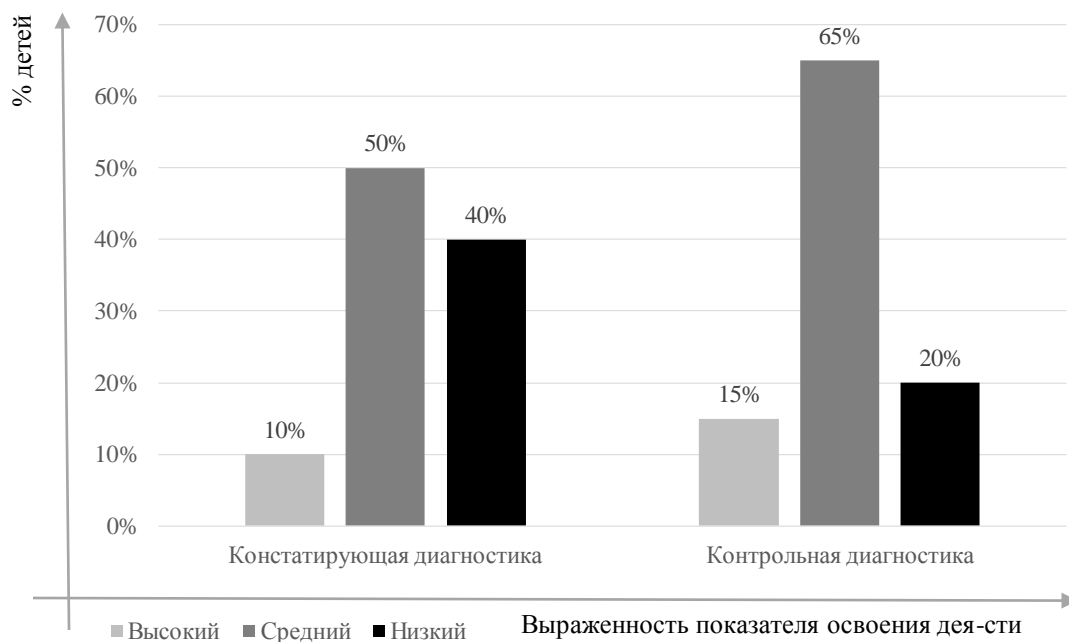


Рисунок 12. Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития освоения деятельности на этапах констатирующей и контрольной диагностики

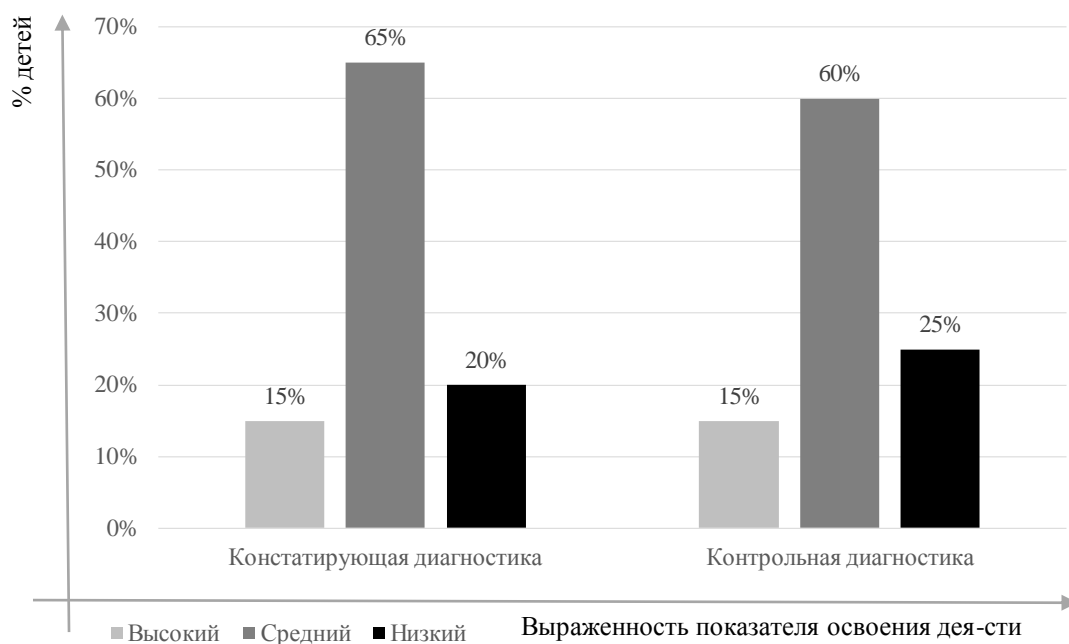


Рисунок 13. Распределение детей контрольной группы по уровням развития освоения деятельности на этапах констатирующей и контрольной диагностики

В экспериментальной группе увеличилась доля детей с высоким и средним уровнем развития умения осуществить деятельность во всех ее компонентах до получения намеченного результата. В контрольной группе увеличилась доля детей со средним уровнем развития умения осуществить деятельность во всех ее компонентах до получения намеченного результата.

#### 4. Автономность поведения:

- 35 % дошкольников экспериментальной группы и 15 % дошкольников контрольной группы обладают высоким уровнем развития автономности поведения: такие дети не обращаются за помощью к другому, стремятся решить задачи самостоятельно, умеют решать проблемы общения с детьми, в деятельности ориентированы на результат, огорчаются, если не смогли его достичь сами;

- 45 % дошкольников экспериментальной группы и 65 % дошкольников контрольной группы обладают средним уровнем развития

автономности поведения: такие дети иногда обращаются за помощью к другому, способны решать проблемы общения с детьми, проблемы деятельности, но слабо мотивированы на это;

– 20 % дошкольников экспериментальной группы и 20 % дошкольников контрольной группы обладают низким уровнем развития автономности поведения: такие дети часто обращаются за помощью к другому, не стремятся решить задачи самостоятельно, имеют трудности в решении проблем общения с детьми, деятельности.

Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики развития автономности поведения в экспериментальной и контрольной группах отражено в рисунках 14, 15.

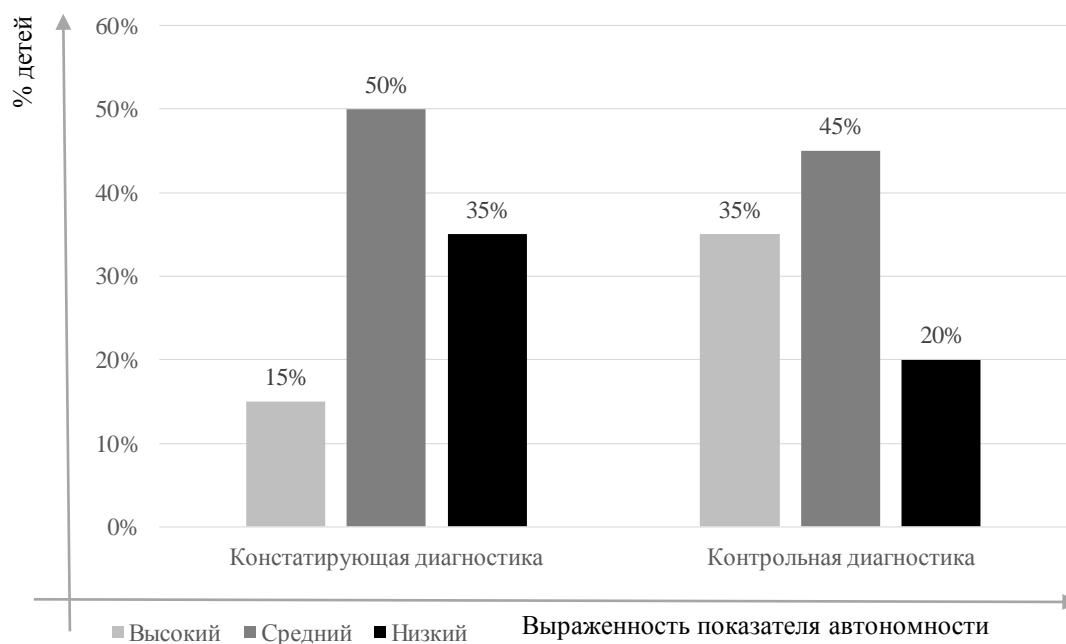


Рисунок 14. Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития автономности поведения на этапах констатирующей и контрольной диагностики

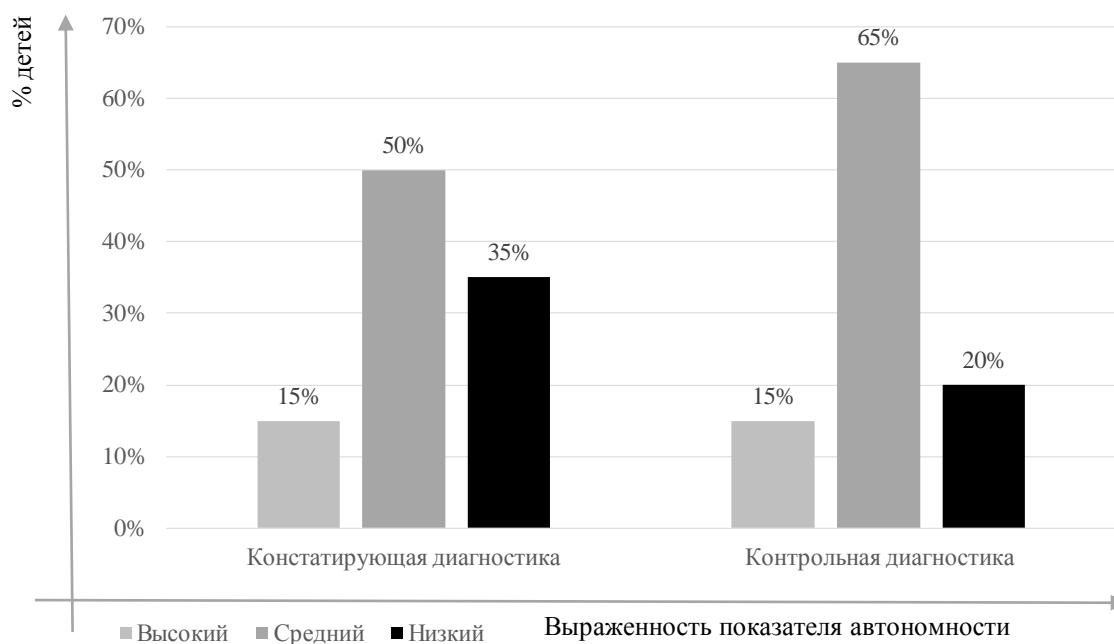


Рисунок 15. Распределение детей контрольной группы по уровням развития автономности поведения на этапах констатирующей и контрольной диагностики

В экспериментальной группе увеличилась доля детей с высоким уровнем автономности поведения. В контрольной группе увеличилась доля детей со средним уровнем автономности поведения.

#### 5. Способность к переносу опыта в новые условия:

- 0 % дошкольников экспериментальной группы и 5 % дошкольников контрольной группы обладают высоким уровнем развития способности к переносу опыта в новые условия: такие дети не теряются в новой ситуации, активно пытаются решить проблему, пробуют разные пути для результативности, сохраняют оптимизм, не отказываются от достижения цели по причине неудачи;

- 75 % дошкольников экспериментальной группы и 55 % дошкольников контрольной группы обладают средним уровнем развития способности к переносу опыта в новые условия: такие дети могут растеряться в новой ситуации, малоактивно пытаются решить проблему, используя

привычный для себя способ поведения, могут расстроиться и даже отказаться от достижения цели по причине неудачи;

– 25 % дошкольников экспериментальной группы и 40 % дошкольников контрольной группы обладают низким уровнем развития способности к переносу опыта в новые условия: такие дети теряются в новой ситуации, не пытаются решить проблему, расстраиваются и отказываются от достижения цели по причине неудачи.

Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики развития способности к переносу опыта в новые условия в экспериментальной и контрольной группах отражено в рисунках 16, 17.

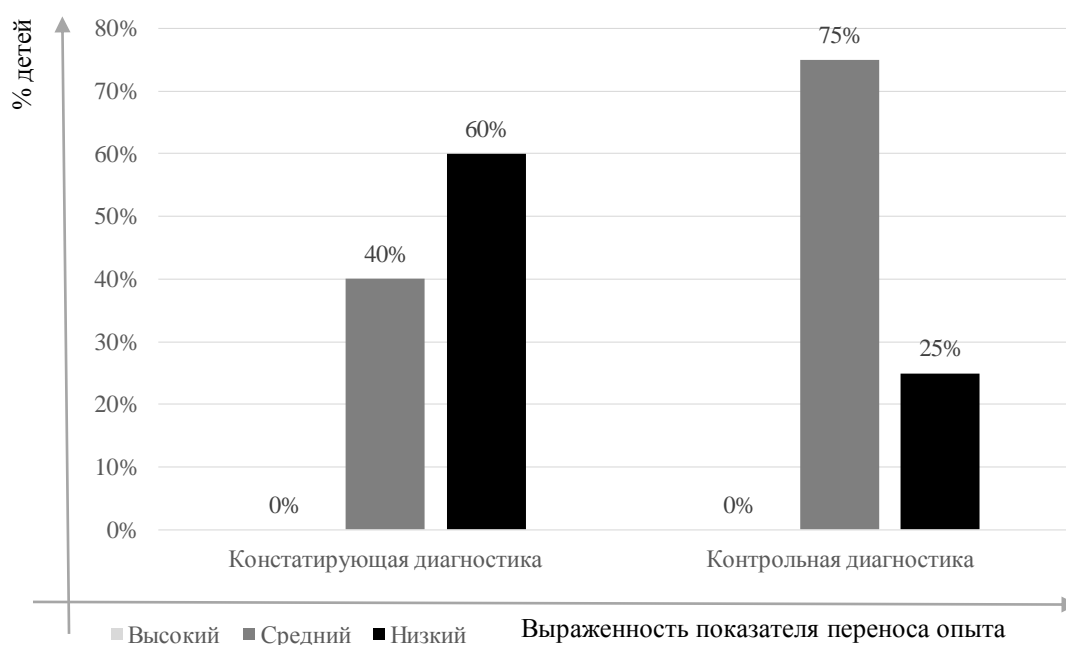


Рисунок 16. Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития способности к переносу опыта в новые условия на этапах констатирующей и контрольной диагностики



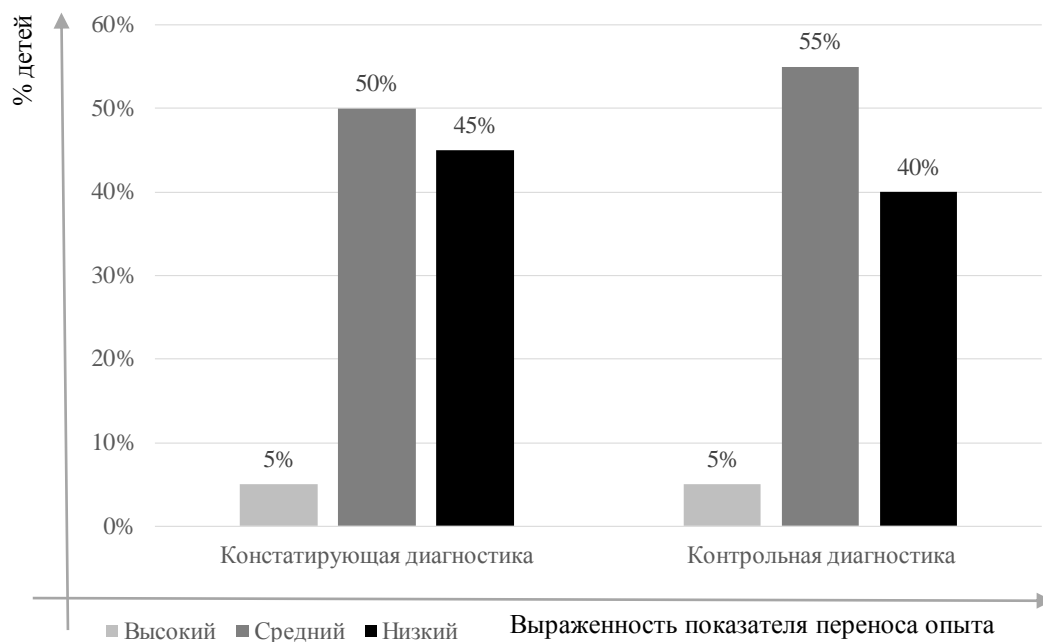


Рисунок 17. Распределение детей контрольной группы по уровням развития способности к переносу опыта в новые условия на этапах констатирующей и контрольной диагностики

И в экспериментальной, и в контрольной группах увеличилась доля детей со средним уровнем развития способности к переносу опыта в новые условия, однако положительная динамика показателей экспериментальной группы более выражена.

#### 6. Решение проблемных ситуаций:

– 10 % дошкольников экспериментальной группы и 5 % дошкольников контрольной группы обладают высоким уровнем развития способности решения проблемных ситуаций: такие дети способны решать познавательные проблемы, используя знания и имеющийся опыт;

– 60 % дошкольников экспериментальной группы и 30 % дошкольников контрольной группы обладают средним уровнем развития способности решения проблемных ситуаций: такие дети иногда способны решать познавательные проблемы, используя знания и имеющийся опыт;

– 30 % дошкольников экспериментальной группы и 65 % дошкольников контрольной группы обладают высоким уровнем развития способности решения проблемных ситуаций: такие дети малоспособны или не способны решать познавательные проблемы, используя знания и имеющийся опыт.

Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики развития способности решения проблемных ситуаций в экспериментальной и контрольной группах отражено в рисунках 18, 19.

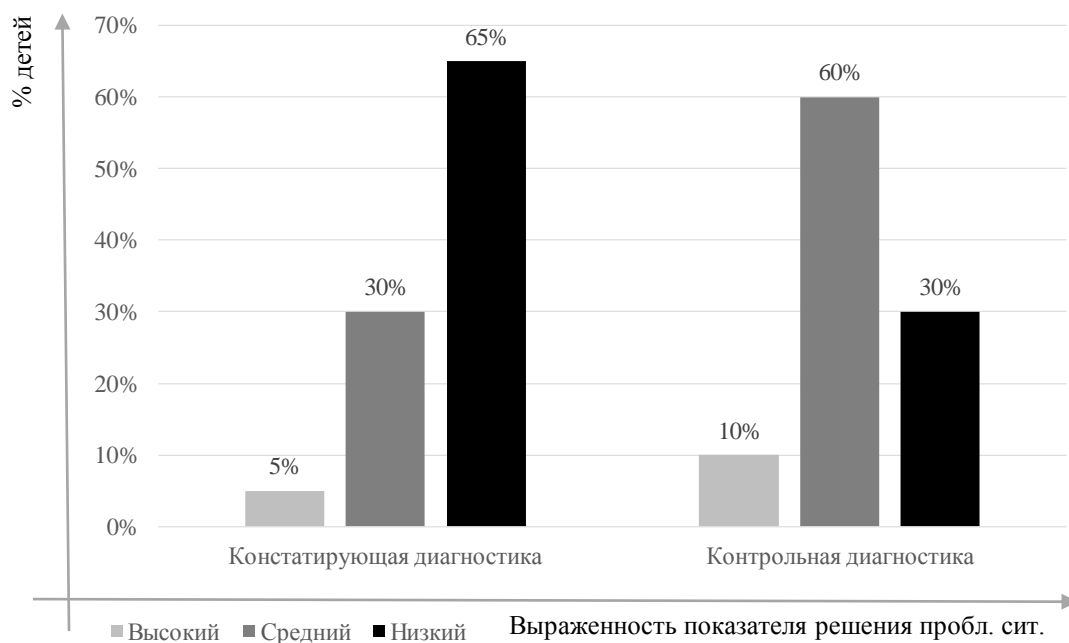


Рисунок 18. Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития решения проблемных ситуаций на этапах констатирующей и контрольной диагностики

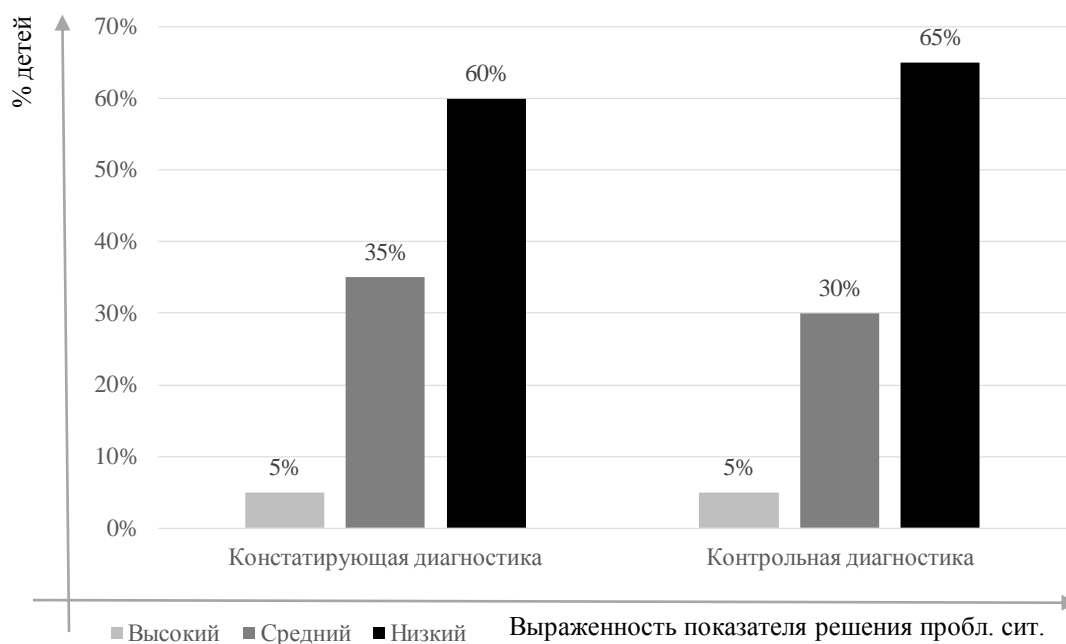


Рисунок 19. Распределение детей контрольной группы по уровням развития решения проблемных ситуаций на этапах констатирующей и контрольной диагностики

В экспериментальной группе увеличилась доля детей с высоким и средним уровнем развития способности решать проблемные ситуации, а в контрольной группе показатели данного критерия самостоятельности стали даже немного ниже по значению.

Можно сделать вывод о том, что и в экспериментальной, и в контрольной группах отмечена положительная динамика в показателях самостоятельности. Чтобы оценить значимость различий между данными констатирующей и контрольной диагностики в каждой из групп, будут произведены расчеты U-критерия Манна-Уитни. Результаты проведенных расчетов отражены в таблице 5.

Результаты оценки значимости различий между данными констатирующей и контрольной диагностики показателей самостоятельности в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Показатели самостоятельности					
	Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельности	Автономность поведения	Способность к переносу опыта в новые условия	Решение проблемных ситуаций
Экспериментальная группа УКр $p \leq 0.01 = 114$ $p \leq 0.05 = 138$	UЭмп = 106 Различия значимы на обоих уровнях	UЭмп = 136 Различия значимы на уровне $p \leq 0.05$	UЭмп = 158 Различия не значимы	UЭмп = 148,5 Различия не значимы	UЭмп = 130 Различия значимы на уровне $p \leq 0.05$	UЭмп = 130 Различия значимы на уровне $p \leq 0.05$
Контрольная группа УКр $p \leq 0.01 = 192$ $p \leq 0.05 = 227$	UЭмп = 301 Различия не значимы	UЭмп = 271 Различия не значимы	UЭмп = 290,5 Различия не значимы	UЭмп = 312,5 Различия не значимы	UЭмп = 312,5 Различия не значимы	UЭмп = 312,5 Различия не значимы

Таким образом, в контрольной группе произошедшие изменения в показателях самостоятельности детей статистически не значимы. В экспериментальной группе статистической значимости достигают различия по таким показателям самостоятельности детей, как «способность к выбору», «проявление уверенности, осознание своих возможностей», «способность к переносу опыта в новые условия», «решение проблемных ситуаций».

Таким образом, дети экспериментальной группы стали чаще самостоятельно выбирать партнеров для совместных игр и общения, находить себе занятие, стали более уверенно начинать деятельность и

вступать в общение, более позитивно себя оценивать, при столкновении с новой проблемной ситуацией более активно пытаться решить проблему, пробовать разные пути для результативности, чаще сохранять оптимизм и не отказываться от достижения цели по причине неудачи, более способны к самостоятельному решению познавательных проблем при использовании знаний и имеющегося опыта. А потому проведенная работа результативна, а гипотеза доказана.

## Выводы по главе 2

В практической главе была проверена гипотеза в три этапа.

На констатирующем этапе была диагностирована самостоятельность средних дошкольников и были сделаны выводы о том, что уровни сформированности самостоятельности детей среднего дошкольного возраста невысокие (преобладают низкие и средние уровни развития показателей самостоятельности). При этом наименее развиты у дошкольников способности к переносу опыта в новые условия и к решению проблемных задач: дети зачастую теряются в новой ситуации, не пытаются решить проблему, расстраиваются и отказываются от достижения цели по причине неудачи, малоспособны или не способны решать познавательные проблемы, используя знания и имеющийся опыт.

На формирующем этапе с родителями экспериментальной группы была реализована педагогическая работа по трем направлениям.

1. В целях формирования педагогической компетентности родителей по развитию самостоятельности детей были проведены психолого-педагогические консультации «Что такое самостоятельность?», «Как воспитывать в ребенке самостоятельность?», круглый стол «Должен ли ребенок 4–5 лет быть самостоятельным?», Родительская конференция (с участием педагога и психолога ДОО) «Как проявляется самостоятельность ребенка 4–5 лет?», деловая игра «Не загубить в ребенке самостоятельность».

2. В целях обеспечения преемственности дошкольной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей, выражающейся в единстве педагогических требований к ребенку со стороны воспитателей и родителей было проведено совместное обсуждение и определений круга действий ребенка, которые будут поощряться для самостоятельного выполнения.

3. В целях педагогической поддержки родителями детской самостоятельности были предложены задания и конкурсы, и имеющие

особые инструкции для родителя: в ходе выполнения работ поощрять самостоятельность ребенка, которая может выражаться в определении идеи, выборе материала, цвета, размера, руководстве совместной работой внутри семьи и пр.

После проведенной работы был произведен контрольный замер самостоятельности детей среднего дошкольного возраста, который позволил говорить об эффективности проведенной работы: дети экспериментальной группы стали чаще самостоятельно выбирать партнеров для совместных игр и общения, находить себе занятие, стали более уверенно начинать деятельность и вступать в общение, более позитивно себя оценивать, при столкновении с новой проблемной ситуацией более активно пытаться решить проблему, пробовать разные пути для результативности, чаще сохранять оптимизм и не отказываться от достижения цели по причине неудачи, более способны к самостоятельному решению познавательных проблем при использовании знаний и имеющегося опыта. В контрольной группе существенных изменений не произошло.

Проведенную работу следует считать результативной, а гипотезу – доказанной.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Самостоятельность в психолого-педагогической науке рассматривается, с одной стороны, как характеристика деятельности человека, с другой – как черта личности. В структуре самостоятельности выделяются особенные качества и свойства личности, составляющие ее сущность: способность к самоутверждению, самоконтроль, умение регулировать собственное поведение и эмоциональные реакции, умение сохранять свое мнение вопреки внешнему давлению и пр.

Самостоятельность считается ценной характеристикой личности, а потому воспитывается родителями и педагогами. Особое значение для решения данной задачи имеет дошкольное детство, а важным условием – работа с родителями в условиях дошкольной образовательной организации.

В результате теоретического анализа проблемы было высказано предположение о том, что развитию самостоятельности у детей среднего дошкольного возраста посредством работы с родителями будут способствовать следующие педагогические условия.

1. Обеспечение преемственности дошкольной образовательной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей, выражающейся в единстве педагогических требований к ребенку со стороны воспитателей и родителей.

2. Педагогическая поддержка родителями детской самостоятельности.

Гипотеза была проверена в три этапа.

На констатирующем этапе была диагностирована самостоятельность средних дошкольников, сделаны выводы о преобладании низких и средних уровней сформированности самостоятельности детей среднего дошкольного возраста. Наименее развитыми оказались способности к переносу опыта в новые условия и к решению проблемных задач.

На формирующем этапе с родителями экспериментальной группы была реализована педагогическая работа по трем направлениям.



1. Педагогическое просвещение родителей по вопросам развития самостоятельности детей: психолого-педагогические консультации «Что такое самостоятельность?», «Как воспитывать в ребенке самостоятельность?», круглый стол «Должен ли ребенок 4–5 лет быть самостоятельным?», Родительская конференция (с участием педагога и психолога ДОО) «Как проявляется самостоятельность ребенка 4–5 лет?», деловая игра «Не загубить в ребенке самостоятельность».

2. Обеспечение преемственности дошкольной организации и семьи в вопросах развития самостоятельности детей: совместное обсуждение и определений круга действий ребенка, которые будут поощряться для самостоятельного выполнения.

3. Педагогическая поддержка родителями детской самостоятельности: детско-родительский конкурс на лучшую поделку, в ходе работы над которой родители, используя полученные знания, поощряли самостоятельность детей.

После проведенной работы был произведен контрольный замер самостоятельности детей среднего дошкольного возраста, который позволил говорить об ее эффективности: дети экспериментальной группы стали чаще сами выбирать партнеров для совместных игр и общения, находить себе занятие, стали более уверенно начинать деятельность и вступать в общение; при столкновении с проблемной ситуацией более активно пытаться решить проблему, не отказываться от достижения цели по причине неудачи, более способны к самостоятельному решению проблем при использовании знаний и имеющегося опыта. В контрольной группе существенных изменений не произошло.

Проведенную работу следует считать результативной, а гипотезу – доказанной.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акулова Е.И. Формируем у детей самостоятельность и ответственность // Дошкольное воспитание. 2009. № 9. С. 52–58.
2. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение: избранные психологические труды. 2-е изд., испр. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 408 с.
3. Бутусова Т.Ю. Играем вместе: воспитание самостоятельности: учебно-методическое пособие. М.: ИНФРА-М, 2019. 148 с.
4. Буре Р.С. Теория и методика воспитания у детей нравственно-волевых качеств. М.: Мозаика-Синтез, 2011. 150 с.
5. Васильева А.Ч. К вопросу о развитии самостоятельности в старшем дошкольном возрасте // Педагогика и психология: перспективы развития: сборник материалов. 2019. С. 91–95.
6. Галкина И.А., Сизова Е.А. Воспитание самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в условиях семьи // Молодежь в науке: Новые аргументы: сборник научных работ. 2015. С. 121–123.
7. Гогицаева О.У. Роль взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации в развитии самостоятельности дошкольников // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т. 10. № 10. С. 17–30.
8. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. Мн: Харвест, М.: АСТ, 2007. 800 с.
9. Гребенников Л.Р. Свобода и дисциплина // Монтессори в России. Новый взгляд: сб. науч.-практ. ст. / под ред. К. Е. Сумнительного. М.: Московский Центр Монтессори. 1998. № 4. С. 161–164.
10. Гуськова Т.В. Можно ли воспитать ребенка самостоятельным? // Дошкольное воспитание. 1988. № 8. С. 65–69.
11. Гуськова Т.В. Что такое самостоятельный ребенок // Дошкольное воспитание. 2007. № 5. С. 60–64.

12. Давыдов В.В. Психическое развитие младших школьников. М., 1990. 160 с.
13. Дмитриева Ю.Н. Психологические основы самостоятельности как свойства личности. М.: МГУ, 2014. 657 с.
14. Дуброва В.П. Воспитание самостоятельности у дошкольника в семье. М.: Просвещение, 2008. 253 с.
15. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения. М.: Просвещение, 2013. 127 с.
16. Жарова Л.В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся. СПб.: Нева, 2012. 73 с.
17. Заблоцкая Л.О. Самостоятельность младших школьников: содержание и структура // Образовательная среда сегодня: теория и практика: Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. 2018. С. 15–20.
18. Изотова Ф.В. К проблеме развития самостоятельности у детей дошкольного возраста // Ученые записки ЛГПИ им. А. И. Герцена. Л.: Изд-во ЛГПИ, 1972. Т. 448. С. 98–156.
19. Коновалова Т.А. Влияние семьи на развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 6. С. 108–109.
20. Кононко Е.Л. Формирование самостоятельности дошкольников в семье и в детском саду: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1978. 23 с.
21. Коняева Е.А., Павлова Л.Н. Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. 131 с.
22. Копорулина, Н.В. Психологический словарь. Ростов н/Д.:Феникс, 2013. 227 с.
23. Леонтьев Д.А. Теория личности А.Ф. Лазурского: от склонностей к отношениям // Методология и история психологии. 2008. № 4. С. 7–20.

24. Люблинская А.А. Ранние формы самостоятельности у детей // Вопросы психологии личности и общественной психологии: ученые записки ЛГПИ им. А. В. Герцена. Т. 254. С. 154–172.
25. Люблинская, А.А. Детская психология. М.: Просвещение, 1971. 416 с.
26. Маркова Т.А. Воспитание дошкольника в семье. М.: Сфера, 1999. 173 с.
27. Марченко А.А. Метод проектов как творческое стимулирование деятельности младшего школьника // Педагогика и психология образования. 2018. № 4. С. 59–65.
28. Минина А.В. Структура и содержание педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2013. № 2 (28). С. 93–98.
29. Минина А.В. Формирование педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста // Теория и практика общественного развития. 2014. № 13. С. 100–104.
30. Мухина В.С. Возрастная психологии: учебник. 7-е изд. стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 456 с.
31. Никифорова А. И., Дедюкина М. И. Развитие самостоятельности детей младшего и среднего дошкольного возраста средствами бесед и игр [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 25. С. 347–351. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770602.htm> (дата обращения: 06.03.2020).
32. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 2003. 944 с.
33. Осницкий А.К. Психологические механизмы самостоятельности. М.: Обнинск, 2010. 232 с.
34. Осницкий А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики. М.; Нальчик: ИЦ «Эльфа», 1996. 205 с.

35. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. М.: Педагогика, 2013. 240 с.
36. Полякова М.Н. Педагогическая диагностика дошкольника как субъекта деятельности // Детский сад от А до Я. 2011. № 2. С. 55–63.
37. Полякова М.Н. Диагностика самостоятельности как интегративной характеристики развития ребенка дошкольного возраста // Детский сад: теория и практика. 2012. № 10. С. 6–18.
38. Попкова М.А. Зависимость семейного воспитания на проявление тревожности у детей младшего школьного возраста // Проблемы Науки. 2014. № 4 (22). С. 111–113.
39. Прыгин Г.С. Психология самостоятельности: монография. Ижевск; Набережные Челны: Ин-т управления, 2009. 408 с.
40. Рожкова Е.Ю. Развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации // Учебная самостоятельность личности – основа образования на всю жизнь: материалы конференции. 2018. С. 92–96.
41. Селиванов В.И. Избранные психологические произведения (воля, ее развитие и воспитание). Рязань: РГПИ, 1992. 575 с.
42. Смирнова Н.М. Развитие навыков самостоятельной деятельности учащихся. М.: Просвещение, 2013. 206 с.
43. Степанова Р.О. Педагогические рекомендации для развития детской самостоятельности в дошкольном возрасте (из опыта работы) // Молодой ученый. 2019. № 45 (283). С. 354–356.
44. Теплякова Т.Ю., Солдатова Т.А. Самостоятельность как качество личности детей дошкольного возраста // Современные условия интеграционных процессов в науке и образовании: сборник статей. 2019. С. 243–236.

45. Токаева Т.Э. Педагогические условия воспитания самостоятельности у детей 4-5 лет: (На материале физ. упражнений): автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1994. 21 с.

46. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. // URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. (дата обращения: 12.03.2020).

47. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. // URL: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. (дата обращения: 04.04.2020).

48. Феликсова В.В. Влияние стиля семейного воспитания на развитие самостоятельности детей младшего дошкольного возраста // Интерактивная наука. 2020. № 1 (47). С. 22–25.

49. Ховякова А.Л., Ахмадеева Я.В. К вопросу о механизме формирования навыков самостоятельности детей в младшем дошкольном возрасте // Теоретический и практический потенциал современной науки: сборник статей. 2019. С. 50–54.

50. Шульга В.В. Формирование познавательной самостоятельности как условия успешного обучения в школе // Наука и школа. 2013. № 6. С. 53–55.

51. Ярославцева Е.Ю. Кризисы детского возраста. Воспитываем самостоятельность. М.: Феникс, 2015. 141 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Диагностическая методика, используемая в исследовании

Таблица 6

Карта наблюдения за самостоятельностью детей среднего дошкольного  
возраста (по критериям, выделенным Н.М. Поляковой [36; 37])

Ф.И. ре бенка	Показатели самостоятельности					
	Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельнос тей	Автономн ость поведени я	Способно сть к переносу опыта в новые условия	Решение проблемн ых ситуаций
	Предпочи- тает сам выбирать партнеров для совместных игр и общения, умеет себя занять. Начинает проявлять избирательн ость в деятельност и	Уверенно начинает деятельность, уверенно вступает в общение, позитивно себя оценивает, способен характеризова ть себя (называет несколько своих качеств, умений)	Умеет поставить (или принять) цель, спланирова ть два-три этапа деятельнос ти, организова ть место, не повторяет задумок других детей, радуется хорошим результатам	Автоно- мен в само- обслужи- вании. Умеет решать проблемы общения с детьми. В деятель- ности ориенти- рован на результат, огорчаает- ся, если не смог его достичь сам	В новой ситуации не теряется, активно пытается решить пробле- му, пробует разные пути для результативности, сохраняет оптимизм , неудачи не приводят к отказу от достижен ия цели	Способен решать познава- тельные пробле- мы, используя знания и имеющий ся опыт
1. ...						
2. ...						
...						

Результаты первичной диагностики самостоятельности детей среднего  
дошкольного возраста методом включенного наблюдения

Таблица 7

Карта наблюдения за самостоятельностью детей среднего дошкольного  
возраста (группа 1)

№ ребенка	Показатели самостоятельности					
	Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельности	Автономность поведения	Способность к переносу опыта в новые условия	Решение проблемных ситуаций
1	1	1	1	2	1	1
2	2	2	1	1	1	1
3	2	2	2	3	2	3
4	1	2	2	2	2	1
5	2	3	3	2	2	2
6	2	1	1	1	1	1
7	1	1	1	2	1	1
8	2	2	2	3	1	2
9	3	2	2	2	1	1
10	2	2	1	1	1	1
11	1	2	1	1	1	1
12	2	2	2	2	2	2
13	2	3	3	2	2	2
14	1	1	2	1	1	1
15	3	2	2	2	1	1
16	2	2	2	3	2	2
17	2	2	2	2	2	2
18	2	3	2	2	2	1
19	1	1	1	1	1	1
20	2	2	1	1	1	1
Группа 1 (всего 20 ср. дошк.)	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 30 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 25 %	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 40 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 35 %	Выс. ур. – 0 % Ср. ур. – 40 % Низ. ур. – 60%	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 30 % Низ. ур. – 65 %



Карта наблюдения за самостоятельностью детей среднего дошкольного  
возраста (группа 2)

№ ребенка	Показатели самостоятельности					
	Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельности	Автономность поведения	Способность к переносу опыта в новые условия	Решение проблемных ситуаций
1	1	2	1	1	1	1
2	2	1	2	1	2	2
3	2	2	2	3	2	1
4	1	2	2	2	2	1
5	2	2	2	2	1	1
6	2	3	3	2	2	2
7	1	2	1	1	1	1
8	2	2	2	1	1	1
9	1	1	2	1	1	1
10	1	2	2	2	2	1
11	2	2	3	3	2	3
12	2	2	2	2	2	2
13	2	2	2	2	2	1
14	3	3	2	2	1	2
15	2	2	2	1	1	1
16	2	3	2	2	1	2
17	2	1	1	1	1	1
18	1	2	1	2	2	1
19	2	2	3	2	3	2
20	3	2	2	3	2	2
Группа 2 (всего 20 ср. дошк.)	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 30 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 70 % Низ. ур. – 15 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 65 % Низ. ур. – 20 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 35 %	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 45 %	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 35 % Низ. ур. – 60 %

Результаты повторной диагностики самостоятельности детей среднего  
дошкольного возраста методом включенного наблюдения

Таблица 9

Карта наблюдения за самостоятельностью детей среднего дошкольного  
возраста (экспериментальная группа)

№ ребен ка	Показатели самостоятельности					
	Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельнос тей	Автономн ость поведени я	Способно сть к переносу опыта в новые условия	Решение проблемн ых ситуаций
1	2	2	2	3	1	2
2	2	3	1	2	2	1
3	3	3	3	3	2	3
4	2	2	2	3	2	2
5	3	3	3	2	2	2
6	3	2	1	1	1	2
7	3	1	2	2	2	2
8	2	3	2	3	1	2
9	3	2	2	2	2	1
10	2	2	1	3	2	2
11	3	2	2	1	2	1
12	2	2	2	2	2	2
13	3	3	3	2	2	2
14	2	2	2	1	2	1
15	3	2	2	2	1	2
16	2	2	2	3	2	2
17	2	2	2	2	2	3
18	2	3	2	3	2	2
19	1	2	2	1	1	1
20	3	3	1	2	2	1
Экспер. группа (всего 20 ср. дошк.)	Выс. ур. – 45 % Ср. ур. – 50 % Низ. ур. – 5 %	Выс. ур. – 35 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 5 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 65 % Низ. ур. – 20 %	Выс. ур. – 35 % Ср. ур. – 45 % Низ. ур. – 20 %	Выс. ур. – 0 % Ср. ур. 75% Низ. ур. – 25%	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 30 %

Карта наблюдения за самостоятельностью детей среднего дошкольного  
возраста (контрольная группа)


№ ребенка	Показатели самостоятельности					
	Способность к выбору	Проявления уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельности	Автономность поведения	Способность к переносу опыта в новые условия	Решение проблемных ситуаций
1	1	2	2	1	1	1
2	2	1	2	1	2	2
3	2	2	2	3	2	1
4	1	2	2	2	2	1
5	2	2	2	2	1	1
6	2	2	3	2	2	2
7	1	2	1	1	1	1
8	2	2	2	1	1	1
9	2	3	2	1	1	1
10	1	2	2	2	2	1
11	2	2	3	3	2	3
12	2	2	2	2	2	2
13	2	3	2	2	2	1
14	3	3	2	2	2	1
15	2	2	2	1	1	1
16	2	3	2	2	1	2
17	2	2	1	1	1	1
18	1	2	1	2	2	1
19	2	2	3	2	3	2
20	3	2	2	3	2	2
Контр. группа (всего 25 ср. дошк.)	Выс. ур. – 10 % Ср. ур. – 65 % Низ. ур. – 25 %	Выс. ур. – 20 % Ср. ур. – 75 % Низ. ур. – 5 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 25 %	Выс. ур. – 15 % Ср. ур. – 60 % Низ. ур. – 25 %	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 55 % Низ. ур. – 40 %	Выс. ур. – 5 % Ср. ур. – 30 % Низ. ур. – 65 %

## Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Левиной Светланой Александровной самостоятельно, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 67 страниц.

Тема ВКР: Организация работы с родителями по развитию самостоятельности детей среднего дошкольного возраста.

Обучающийся



11.06.2020

(подпись, дата)

С.А. Левина

(расшифровка)

подписи)

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер



11.06.2020

(подпись, дата)

Е.В. Улыбина

(расшифровка)

подписи)