

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика начального образования

(направленность (профиль))

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему **РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В  
ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Студент

Д.Э. Тамаева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд.пед.наук, доцент., Ю.А. Лившиц

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

Тольятти 2021

## **Аннотация**

Тамаевой Дианы Эрхановной

Тема бакалаврской работы «Развитие самостоятельности у младших школьников в процессе обучения».

Цель: изучить эффективность процесса обучения для развития самостоятельности младших школьников.

Во введении раскрыта актуальность исследования, определена цель, задачи, гипотеза и методы исследования.

В первой главе проанализирована психолого-педагогическая литература по теме «самостоятельность», расписаны особенности воспитания самостоятельности.

Во второй главе произведено диагностическое исследование уровня самостоятельности младших школьников. На основе результатов исследования нами описаны основы формирования самостоятельности младших школьников в процессе обучения. На контрольном этапе исследования была проведена контрольная диагностика и выявлена динамика уровня сформированности самостоятельности младших школьников в процессе обучения.

Заключение посвящено выводам опытно-экспериментальной работы и её эффективности.

Структура выпускной квалификационной работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и двух приложений.

Количество используемой литературы составляет 39 источник.

Количество приложений составляет 2 (А, Б).

Количество таблиц в работе составляет 10 и 7 рисунка.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы воспитания самостоятельности младших школьников в процессе обучения.....	7
1.1 Характеристика самостоятельности как качества личности.....	7
1.2 Особенности воспитания самостоятельности младших школьников .....	12
Глава 2 Экспериментальное изучение по формированию самостоятельности младших школьников в процессе обучения.....	24
2.1 Организация и результаты исследования по формированию самостоятельности младших школьников в процессе обучения .....	24
2.2 Формирование самостоятельности младших школьников в процессе обучения .....	33
2.3 Динамика развития самостоятельности младших школьников в процессе обучения .....	37
Заключение .....	43
Список используемой литературы .....	45
Приложение А Распределение учащихся экспериментального класса по уровню развития самостоятельности .....	49
Приложение Б Распределение учащихся контрольного класса по уровню развития самостоятельности .....	50

## Введение

В материалах ФГОС второго поколения (Начальное общее образование) одним из ценностных ориентиров указано «развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условия её самоактуализации».

У детей младшего школьного возраста отмечается интенсивное стремление к самостоятельности, что проявляется готовностью к действиям без роли взрослого. У детей возникает необходимость в самостоятельности, они на все вопросы имеют собственную точку зрения, берут интенсивное участие в оценках взрослых. Но в характеристике самостоятельности младшего школьника, имеется еще недостающая устойчивость ее проявлений, что связано с психологическими чертами этого возраста.

Большую роль в развитии самостоятельности играют взрослые: педагоги или близкие родственники ребёнка, через организацию различных видов деятельности. Особенно велика в этом роль родителей, так как в раннем детстве именно родители занимаются развитием ребенка, и если оставлять развитие самостоятельности на потом, то в итоге объем требований к ребёнку будет непосилен для его адаптации, ведь с каждым этапом развития объем требований к самостоятельности ребёнка возрастает, а помощь взрослого уменьшается.

Самостоятельность представляется как одно из ведущих качеств личности, которое выражается в умении ставить перед собой задачи, искать решение этих задач. Формирование самостоятельности на высоком уровне можно назвать только тогда, когда человек ставит перед собой цель, продумывает пути её решения, решает её без посторонней помощи и умеет соотнести исходную задачу с полученным результатом.

Важным вкладом в прогрессивное теоретическое понимание проблемы формирования самостоятельности младших школьников считаются труды

педагогов и учёных различных исторических эпох, таких как Я. Ушинский, С. Шацкий, Н. Крупская, А. Макаренко, В. Сухомлинский, В. Давыдов, Л. Божович, позволившие выявить главные обстоятельства формирования самостоятельности.

Актуальность нашего исследования определилось противоречием между необходимостью формирования самостоятельности детей младшего школьного возраста в специфических видах детской деятельности и недостаточной разработанностью программно-методических материалов, обеспечивающих организацию образовательного процесса в данном аспекте.

Темы научного исследования: «Развитие самостоятельности у младших школьников в процессе обучения».

Объект исследования: образовательный процесс по развитию самостоятельности.

Предмет исследования: условия развития навыков самостоятельности у младших школьников.

Цель исследования: изучить эффективность процесса обучения для развития самостоятельности младших школьников.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что развитие самостоятельности младших школьников будет проходить более эффективно при условии:

- соблюдения подходов систематичности и последовательности в учебно-воспитательном процессе;
- учёта возрастных и психологических особенностей детей младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

- Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
- Дать сущностную характеристику изучаемых явлений.

- Выявить особенности развития самостоятельности младших школьников.
- Разработать и внедрить комплекс уроков по математике, направленный на развитие самостоятельности младших школьников.
- Обобщить результаты опытной работы.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы:

- Изучение и анализ психолого-педагогической литературы.
- Наблюдение за учащимися в учебной деятельности.
- Беседа с учащимися.
- Педагогический эксперимент.

Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы учителями начальной школы, а также педагогами дополнительного образования с целью развития самостоятельности детей младшего школьного возраста.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

# **Глава 1 Теоретические основы воспитания самостоятельности младших школьников в процессе обучения**

## **1.1 Характеристика самостоятельности как качества личности**

Развитие самостоятельности детей младшего школьного возраста всякий раз была и остаётся в педагогике одной из самых важных. Самостоятельность - волевое качество, которому в развитии личности человека надлежит уделять как можно больше времени. Анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что единого подхода к пониманию сущности такого качества как самостоятельность не наблюдается. «Самостоятельность в общепринятом значении – это независимость, способность и стремление человека совершать действия или поступки без помощи других» [8].

Самостоятельность – независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Самостоятельность – способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность. Такие определения даёт «Словарь по педагогике». «В педагогике самостоятельность – это одна из волевых сфер личности. Это умение не поддаваться влиянию различных факторов, действовать на основе своих взглядов и побуждений. Самостоятельность – обобщенное свойство личности, появляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение» [17].

В работах С. Теплюк самостоятельность определяются еще в раннем возрасте: «Начало пути формирования самостоятельных действий и умений ребёнка происходит в конце первого года жизни и начале второго, так как усложняются игровые действия, процесс общения с окружающими людьми» [37].

Большую роль в развитии самостоятельности играют взрослые: педагоги или близкие родственники ребёнка, через организацию различных видов деятельности. Особенно велика в этом роль родителей, так как в раннем детстве именно родители занимаются развитием ребенка, и если оставлять развитие самостоятельности на потом, то в итоге объем требований к ребёнку будет непосилен для его адаптации, ведь с каждым этапом развития объем требований к самостоятельности ребёнка возрастает, а помощь взрослого уменьшается. В трехлетнем возрасте ребёнок уже стремится быть самостоятельным, от поддержки взрослых отказывается. От того насколько проявляется такая самостоятельность зависит уровень развития ребенка. И это невозможно поменять контролем воспитателя или родителей вследствие того, что чем больше контроль с их стороны, тем больше у ребенка развит инфантилизм. Он начинает воспринимать то обстоятельство, что взрослые все за него решают, проконтролируют, помогут и их это устраивает.

Поэтому взрослые должны принять это обстоятельство и стараться развивать самостоятельность у ребят. А это залог того, что у детей будет хорошо будущее, так как они не будут бояться принимать решения, смогут отвечать за свои поступки [25].

В работах В.Д. Иванова говорится: «Самостоятельность человека не может быть абсолютной, так как личность взаимосвязана отношениями в обществе и подчиняется его законам, быть независимым от общества нельзя, ведь все взаимосвязаны друг с другом, взаимоотношения и деятельностные процессы. Поэтому, имеется в виду достаточный уровень самостоятельности для успешной социализации личности» [11].

Еще В.Д. Иванов обусловил нужные составляющие необходимой самостоятельности:

- положительная реакция на критику;
- адекватная самооценка;

– наружная и внутренняя дисциплина.

Т.В. Маркова в своих работах отмечает: «Достаточный уровень развития самостоятельности у человека позволяет устанавливать отношения с другими людьми, основанные на взаимопомощи и взаимоуважении. Человеку без самостоятельности невозможно организовать свой быт, труд и культурно-экономические взаимоотношения с другими людьми. Так как человеку необходимо в различных ситуациях осмысливать сложившуюся ситуацию, участвовать в решении задач коллектива» [12].

Мария Монтессори утверждала: «Природа дала людям возможность развивать их для формирования всех необходимых умений, реализации способностей, овладения знаниями. Все шаги развития ребенка – от приобретаемой умелости в движениях, научения переворачиваться, сидеть, ползать, ходить до формируемых социально-коммуникативных реакций и умений (жесты, речь, интонации, поведенческие аспекты...) – это шаг ребенка к независимости» [20].

Е.О. Смирнова описывал самостоятельность: «...как умение совершать какие-либо воздействия без сторонней помощи, а как возможность неизменно ставить перед собой новые задачи и цели и находить пути их решения, совершенствуясь и развиваясь» [34].

Академик И.С. Кон определяет самостоятельность как «...свойство личности, предполагающее, во-первых, независимость, способность самому, без подсказки других, принимать и проводить в жизнь важные решения, во-вторых, ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков и, в-третьих, убеждение в том, что такое поведение реально, социально возможно и морально правильно» [17].

В своих работах Т. Гуськова и К.П. Кузовкова определили: «Уровни развития самостоятельности дошкольников, которые зависят от содержания конкретной деятельности (коммуникативной, предметной или мыслительной), совершаемой ребёнком без вмешательства со стороны

взрослого». По мнению авторов, «Самостоятельность имеет еще один аспект развития – степень выраженности. Анализируя деятельность двух детей одного возраста можно определить, кто из них более самостоятелен, то есть кто из детей более целеустремлен, более находчив и более качественно выполнит задания без помощи со стороны. У детей дошкольного возраста самостоятельность чаще всего проявляется при выполнении каких-либо творческих практических заданий» [23].

Можно заявить, что каждая работа содержательна, но она стает самостоятельной лишь тогда, если умения перебегают в ряд способностей и ребенок завладевает ею в полной мере. Разбирая всё вышеупомянутое можно обозначить, что самостоятельность представляется как одно из ведущих качеств личности, которое выражается в умении ставить перед собой задачи, искать решение этих задач. Формирование самостоятельности на высоком уровне можно назвать только тогда, когда человек ставит перед собой цель, продумывает пути её решения, решает её без посторонней помощи и умеет соотнести исходную задачу с полученным результатом.

Осознавая, собственно, что самостоятельность является главным элементом личности, почти во всех современных научных работах обращено внимание к выявлению ее сути. Хотя в воспитании самостоятельности подразумевается точное определение этого понятия. В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова «самостоятельность» содержит несколько значений: самостоятельный, свободный, творческий, изолированный от других, делает все сам без сторонней поддержки и руководства [26, с. 412].

Такое же значение имеют определения в словарях Т.Ф. Ефремова, Д.Н. Ушакова. Л.В. Жарова определила: «феномен самостоятельности как независимость, способность и стремление человека совершать действия или поступки без помощи других» [8].

«Стать самостоятельным – необратимое движение, что составляет естественной необходимостью ребенка. Она связана с личным свойством

генотипа, которое выделяет возможность того, что человек совершает поступок не только низшего, но и высшего значения. В целом, влечение действовать самостоятельно не исключает способности чужой помощи» [26, с. 414].

Определение самостоятельности может дать «не только представление того, что это свобода от наружных воздействий и принуждений, но и как способность противостоять, не поддаваться внешним влияниям, перерабатывать их в своем сознании» [8].

Педагогический энциклопедический словарь раскрывает самостоятельность как «одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели, добиваться их достижения собственными силами. К тому же самостоятельность означает ответственное отношение человека к своим поступкам, способность действовать сознательно и инициативно в любых условиях, принимать нетрадиционные решения» [29, с. 241].

«Самостоятельность есть необходимый итог воспитания и самовоспитания. Она вырабатывается в итоге воспитания в семье и исследования в школе. Вместе с тем, что самостоятельность – необходимое положение и механизм саморазвития личности. Определяя суть, невозможно позабыть, именно то, что самостоятельность есть «устройство» реализации активности» [26, с. 41].

Учитывая это, Е.В. Оспенникова, рассматривает самостоятельность как «интегральное качество личности, которое отражает единство когнитивных и волевых структур психики и проявляется в сознательной саморегуляции явлений психической активности как деятельного отношения субъекта к окружающему миру» [27, с. 253].

Тот же смысл имеет высказывание Г.К. Селевко. Он подчеркивает: «Что в общем виде самостоятельность – это интегративное качество личности, характеризующее уровень умений регулировать свои отношения с

окружающими и самим собой. Самостоятельность проявляется в осознанном самоопределении личности, в адекватной самооценке своих сил и способностей, в наличие умений и навыков самовоспитания и самообразования, в способности к независимому самоопределению в жизненных обстоятельствах, к утверждению себя в обществе, наконец, в умении создавать для себя необходимый минимум условий жизнедеятельности. Самостоятельность – это важнейший показатель гармонии человека с окружающей средой, определяющий весь образ его жизни» [33, с. 14-26].

Формирование самостоятельности на высоком уровне можно назвать только тогда, когда человек ставит перед собой цель, продумывает пути её решения, решает её без посторонней помощи и умеет соотнести исходную задачу с полученным результатом.

Идеи свободного и естественного развития ребенка нашли признание и продолжение в деятельности Ф. Фребеля, И. Фихте, Ф. Шеллинга, Ф. Гегеля, Г. Спенсера, Д. Дьюи, Э. Кей. Например, И. Фихте считал, что «ученик должен самостоятельно, собственным трудом приобретать все сведения, посредством свободной деятельности своего ума...» [39, с. 195].

К.Д. Ушинский впервые поставил перед учителем задачу научить учеников учиться: «...следует передать ученику, не только те ли иные познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания» [38].

## **1.2 Особенности воспитания самостоятельности младших школьников**

Младший школьный возраст характеризуется тем, что в этот возрастной этап можно довольно удачно сформировывать самостоятельность, так как индивидуальности психики сформированы для

этого процесса. У ребят этого возрастного периода отмечается интенсивное стремление к самостоятельности, что проявляется готовностью к действиям без роли взрослого.

«У детей возникает необходимость в самостоятельности, они на все вопросы имеют собственную точку зрения, берут интенсивное участие в оценках взрослых. Но в характеристике самостоятельности младшего школьника, имеется еще недостающая устойчивость ее проявлений, что связано с психологическими чертами этого возраста. Влечение к интенсивной работе и самостоятельности определяют свойства психики детей этого возрастного периода: чувственность, впечатлительность, подвижность. Нужно также учесть, что им присуща внушаемость и подражательность» [35].

Взрослые в работе с детьми этого возраста должны понимать особенность импульсивности характера. Дети младшего школьного возраста не готовы управлять своей деятельностью, поэтому часто копируют действия взрослых. Очень часто из-за неумения действовать самостоятельно дети этого возрастного периода подражают нежелательной форме поведения взрослого.

Л.В. Жарова выделяет уровни критериев: «Степень сформированности знаний, умений, навыков; содержание и устойчивость мотивации; отношение школьников к учебной деятельности, ее нравственные основы» [4, с. 55].

В согласовании с ними возможны последующие уровни самостоятельности: «подражательно-пассивный (низкий, действие поступков по готовому эталону); активно-поисковый (средний, свободное использование познаний в знакомой, типовой ситуации); интенсивно-творческий (высокий, удачное использование познаний в новой необычной истории)» [8].

Дополняя их Л. В. Жарова, выделяет эти данные сформированности самостоятельности «Умение устанавливать внутрипредметные и межпредметные связи;

- прогнозирование собственной деятельности (постановка цели, формулировка проблемы, планирование этапов решения);
- хорошо выраженная оригинальность мышления, умение использовать различные средства обучения;
- высокая интенсивность самостоятельной деятельности, в процессе которой осуществляется самоконтроль;
- готовность активно сотрудничать с участниками педагогического процесса, внешкольными объектами;
- высокая ответственность за результаты индивидуального и коллективного труда» [8, с. 60].

Показатели самостоятельности, предложенные М.Ф. Морозовым: «умение по-своему подойти к решению сложных задач, возникающих в изменяющихся условиях; умение правильно и самостоятельно организовывать свою деятельность; умение свободно и независимо от суждений других высказывать свои мысли; способность к критическому отношению» [23].

В младший школьный период у детей меняется тип ведущей деятельности: игровой деятельности приходит на смену учебная деятельность. Дети должны придерживаться определенных правил поведения в школе, а они существенно отличаются от правил, к которым дети привыкли в детском саду. Ученику необходимо сформировать самостоятельность, так как он должен принимать определенные «...решения учебной деятельности, должен самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, решить те задачи, которые перед ним ставит учитель. Он обязан проявить умение по-своему подойти к анализу сложных учебных задач и выполнению их без помощи взрослого. Самостоятельность школьника характеризуется

известной критичностью ума, способностью высказывать свою собственную точку зрения, независимую от суждения других» [19].

«Игра способствует ребенку лучше запомнить, понять различные убеждения, также способствует младшему школьнику сформировать знания общения, развивает ощущения, содействует волевой регуляции поведения. Ребенок начинает входить в трудные отношения с одноклассниками и взрослыми. Требования и признания в игре изучают сдержанности, рефлексии, воле к победе. Самостоятельность находится в плане и в развертывании сюжетов сложных коллективных игр, в умении самостоятельно исполнить трудное и ответственное дело, порученное группе. Самостоятельность детей проявляется в умении расценивать работу и действия других ребят» [16].

«Ролевые игры продолжают исполнять существенную роль в развитии младших школьников. Играя, ребята пытаются извлечь знания поведения, которые им непросто даются в реальной жизни. К примеру, школьник, у которого нехорошие отметки по учебным предметам, берет на себя роль отличника. Позитивным итогом подобной игры является то, что ребенок начинает предъявлять к себе те требования, которые нужны, чтобы стать хорошим учащимся. Таким образом, ролевую игру можно разглядывать как образ побуждения младшего школьника к самовоспитанию» [28].

Самостоятельность у детей младшего школьного возраста может успешно развиваться только в условиях различных видов деятельности (учебная, игровая, театрализованная, трудовая и другие), где он может применить свои знания и умения на практике. Сначала ребёнок выполняет задания по образцу, но со временем он развивается и начинает включать в деятельность элементы самостоятельности и творчества, развивая при этом умение самоконтроля и самооценки творческой деятельности [21].

Игровая деятельность, все еще значима в этом возрасте, способствует развитию инициативы и активности. Л.С. Выготским было замечено, что

деятельность и игра в младшего школьного возрасте являются двумя основными составляющими деятельности учеников. Он утверждал, что игра является неисчерпаемым источником вдохновения, через который происходит определение зоны ближайшего развития [1].

Во время игры создается благоприятный эмоциональный фон, который способствует наиболее благоприятному протеканию всех психофизических процессов развития ребёнка. Игровая деятельность многообразна по своим сюжетам и ситуациям и этим привлекает ребёнка, требуя от него проявления индивидуальности, находчивости, терпения, инициативы и самостоятельности. У ребёнка, для достижения цели появляется желание что-нибудь сделать самому, проявить самостоятельность [3].

Но нельзя забывать, что «Самостоятельность формируется не только в игре, но и в трудовой деятельности, в процессе которой формируются такие личностные качества ребёнка как настойчивость, инициативность и ответственность, что является очень важным для развития ребёнка как будущей личности, вступающей во взаимоотношения с окружающими людьми. Трудовая деятельность имеет всегда яркий выраженный результат, который направлен на удовлетворение потребностей ребёнка в самовыражении и который можно увидеть самому и продемонстрировать другим, ведь именно наличие готового материального продукта повышает у ребёнка интерес к деятельности» [4]. Всё это помогает осознать необходимость тех или иных действий, проявить настойчивость при получении конечного результата.

Уже маленький ребёнок имеет желание самостоятельно выполнять действия с предметами мира взрослых (мыть посуду, подметать пол, протирать пыль). Его не интересуют игрушки, он играет с посудой, бытовыми вещами. Это желание взрослый может развить, используя разнообразные виды бытового труда, но нельзя ребёнку говорить «не тронь», «положи», «я без тебя это сделаю». Всё это отбивает охоту развиваться и

быть самостоятельным. Ведь зачем что-то делать самому, если мама всё может сделать без него.

Если ребёнок поставил перед собой цель выполнить какую-либо практическую операцию, то ему необходимо проанализировать и оценить свои силы, возможности и спланировать процесс трудовой деятельности: определить трудовую задачу, отобрать инструменты и материалы для её успешного решения и распланировать последовательность трудовых операций. Вся эта мыслительная деятельность способствует развитию психических процессов ребёнка, таких как, воображение, внимание, аналитико-синтетическая деятельность, умение обобщать для получения итогового результата [7].

Все творческие виды деятельности, а именно рисование, лепка, конструирование, аппликация влияют на развитие самостоятельности. Все эти виды творческой деятельности эмоциональны по характеру творческого процесса и содержат массу впечатлений, которые младший школьник стремится передать в формах и образах, выполняемых на занятиях и в свободной творческой деятельности. Это может быть и работа с бумагой и картоном, и с природным материалом, с бросовым, конструкторы и мозаика. Всего многообразия материалов, при помощи которых ребёнок может творить и развиваться самостоятельно, и не перечислить [10].

Как мы уже говорили способов формирования самостоятельности у детей младшего школьного возраста очень много, но нам хочется остановиться подробнее на конструировании. Конструирование-это вид продуктивной деятельности школьника, предполагающий построение предметов [4].

Успех занятий конструкторской деятельностью зависит от развития мыслительных операций ребёнка, от уровня его восприятия и воображения, ведь для того, чтобы создать конструкцию из любого вида материалов (природного, строительного, бросового) ребёнку необходимо исследовать

объект, провести аналитико-синтетическую работу, чтобы вычленить составные детали и возможности их крепления, их пространственное расположение.

Малышу необходимо иметь представление о том, как будет состоять поделка в целом, со всех сторон, иметь воображение для того, чтобы представить невидимые детали, иметь возможность, если нужно нарисовать будущий образец или выполнить его схему. Очень важно при этом, что от ребёнка требуется большая доля самостоятельности, так как задумку ребёнок держит в мыслях и взрослый человек не может сказать, что именно хочет ребёнок создать в процессе своей творческой деятельности, а, следовательно, и помощь его ограничена [15].

В своей работе мы предлагаем рассмотреть многообразие форм организации обучения детей конструированию.

1) Конструирование по образцу заключается в том, что детям показывают образцы поделок, выполненных из строительного, природного, бросового материалов, также образцы могут быть выполнены из бумаги и картона. Педагог показывает не только поделку, но и способы её изготовления.

При данной форме обучения педагог напрямую передает учебные знания детям. Он показывает способы выполнения, а дети выполняют за ним. Конечно, такой вид конструирования сложно назвать самостоятельной деятельностью, но в то же время дети выполняют все задания самостоятельно. Так что такой вид также является важным для развития детской самостоятельности.

Хочется отметить исследование Н.Н. Ладыгиной-Коте о конструировании по образцу или подражательном конструировании. Она отмечает два преимущества, наиболее важных в работе с детьми младшего школьного возраста: – дети младшего школьного возраста могут одну поделку наделять разными значениями (танк, машинка, самолет и другие),

что является, по мнению автора, способностью детей к обобщению и символизации; – дети не полностью действуют по образцу [18].

Правильно организованное обследование образцов педагогом может помочь детям овладеть способами анализа и синтеза, что в дальнейшем приведёт их к самостоятельной успешной деятельности при конструировании. Проведение структурного анализа помогает детям понять, существующие отношения и зависимости деталей объекта, установить функциональное назначение каждой из них, помогает детям при планировании собственной практической деятельности на других занятиях и в другой творческой ситуации.

По мнению Е.В. Изотовой: «Формирование детской самостоятельности следует использовать на занятиях в качестве образцов фотографии, рисунки, которые отображают общий вид постройки» [12], а по мнению А.Н. Давидчук: «Детям необходимо показывать конструкции из строительного материала с отсутствием некоторых необходимых деталей, которые нужно заменить имеющимися».

Ф. Фребель в своих изучениях конструкторской деятельности учеников выявил: «Что детям необходимо предлагать задания на преобразование образца с целью получения новой конструкции. Именно в этом случае ребёнок уже может проявить самостоятельность и воплотить собственный замысел в жизнь» [39]. Пусть это будет задача, данная педагогом, но способы выполнения уже ребёнок выбирает самостоятельно.

Например, ребёнку даётся задание переделать домик в кроватку для куклы, используя при этом все детали строительного конструктора, предоставленные для этого задания. Можно сказать, что в основе конструирования по образцу лежит подражательная техника, но в тоже время такая деятельность является важным условием для перехода детей к самостоятельной конструкторской деятельности творческого характера, а,

следовательно, и для формирования самостоятельности как будущего качества личности в целом.

2) Следующим видом конструирования является конструирование по модели, заключающееся в том, что за образец принимается модель, в которой очертание некоторых отдельных предметов скрыто от ребенка, и он должен воспроизвести из имеющегося строительного материала именно эту модель. При данной форме обучения детям предлагают задачу, но никак ни способ её решения.

А.Р. Лурия, исследуя конструирование по образцу в своих работах, говорит: «Учебные задачи, поставленные педагогом перед детьми, служат для активизации мышления детей. В процессе таких заданий дети учатся мысленно анализировать модель и разбирать её на составные части для того, чтобы на следующем этапе своей деятельности воспроизвести её в своей конструкции, суметь подобрать необходимые для этого детали.

Однако хочется сказать, что такой анализ передает только внешнее сходство с предложенным образцом и не передает зависимости между частями модели и их функционального назначения, поскольку все структурные составляющие скрыты от взгляда ребёнка и он не может судить, что может данная модель и для чего она необходима» [19].

3) Конструирование по условиям, принципиально отличается от приведённых нами ранее примеров предложенных Н.Н. Поддьяковым, его суть состоит в том «...чтобы определить только условия, которым должна соответствовать конструкция и которые могут подчеркнуть её прямое назначение, при этом, не давая детям ни образца, ни способов её исполнения» [30].

Например, построить гараж для машины определенной ширины и высоты. Детям дано, что это гараж, даны все размеры, необходимые для постройки. Конструирование в данном случае носит проблемный характер, решение которых зависит от развития интеллекта детей, поскольку способов

решения педагог не даёт. Включение такого способа конструирования в учебно-воспитательный процесс позволяет развивать у детей умение анализировать и на основе проведённого анализа реализовывать практическую задачу достаточной сложности.

4) В.В. Холмовской, С. Леон Лоренсо было отмечено: «Из деталей строительного конструктора воссоздаются реальные объекты и их отдельные функциональные особенности, а это позволяет развивать внутренний мир наглядного моделирования. На основе таких выводов был разработан способ конструирования по чертежам и наглядным схемам. Работа над данным способом конструирования должна начинаться с того, что детей нужно обучить, по готовым конструкциям создавать простейшие схемы-чертежи, которые будут отражать образцы определенных построек» [28].

А уже только после этого учить детей по схемам и чертежам воссоздавать целостный образ конструкции. Так будет намного логичнее, так как дети будут знать и уметь разбирать схему, которую составили сами, что в дальнейшем поможет им в работе с новыми неизвестными схемами и чертежами при конструировании на занятиях и в свободной творческой деятельности дома. Но нельзя забывать, что дети с трудом соотносят плоские изображения на схемах и объемные детали конструкторов.

Для того, чтобы облегчить детям такую работу и сформировать определённый уровень навыка В.В. Брофман разработал плоскостные шаблоны, которые дети могут использовать для построения схем и чертежей, отражающих их собственный замысел. Можно сказать, что в результате такого способа обучения конструированию у дошкольников развивается образное мышление, воображение и общие познавательные способности. Дети начинают творить и применяют в своей деятельности простейшие чертежи, как средство самостоятельного познания новых объектов окружающей действительности [24].

5) Еще одним способом конструирования является конструирование по замыслу. Такой способ конструирования обладает огромным потенциалом для развития творческих возможностей и самостоятельности детей, ведь они сами решают, что будут конструировать и самое главное, как, а для этого необходимо овладение всеми мыслительными аналитико-синтетическими операциями и богатым опытом. Такая деятельность должна быть построена как творческий поисковый процесс, для которого необходимо, чтобы дети владели обобщенными способами конструирования, которые формируются при конструировании по образцу и по условиям, но в тоже время умели найти новые способы для успешной конструкторской деятельности.

6) Еще одним способом конструирования является конструирование по теме. Детям перед практической работой даётся общая тема, например, «Животные», «Машины» и они уже сами создают замыслы конкретных поделок [4].

7) Н.Н. Поддъяков в своих работах предлагает каркасное конструирование, как первоначальное знакомство с каркасом как центральным звеном всей строительной конструкции: «Из каких частей состоит, какую связь имеют части и каков характер их взаимодействия. Педагог обязательно должен показать. Как трансформация каркаса может привести к изменению всей строительной конструкции. В процессе работы дети легко усваивают общие принципы построения каркаса и выделяют особенности конструкции, исходя из строения каркаса изделия» [20].

Анализируя всё вышесказанное можно отметить, что конструирование из строительного материала служит для развития творческого мышления, воображения, внимания и самостоятельности детей младшего школьного возраста и необходимо использовать в учебно-воспитательном процессе все способы конструирования, изложенные нами в работе.

У детей младшего школьного возраста отмечается интенсивное стремление к самостоятельности, что проявляется готовностью к действиям

без роли взрослого. У детей возникает необходимость в самостоятельности, они на все вопросы имеют собственную точку зрения.

Проведенный анализ по проблеме развития самостоятельности у детей младшего школьного возраста позволил нам определить: «Самостоятельность как качество личности, характеризующееся следующими проявлениями: сознательной мотивированностью действий, их обоснованностью, неподверженностью влиянию и внушению, способностью человека самому усматривать объективные основания для поступков» [30].

«Младший школьный возраст является благоприятным периодом для развития самостоятельности, поскольку в этом возрасте у детей развиваются все сферы психики, растет произвольность поведения, улучшается саморегуляция, самоконтроль, формируются волевые и личностные качества. Развитие самостоятельности возможно в процессе организации реальной практической деятельности, значимой для данного возраста. Кроме того, в развитии самостоятельности важное значение имеет взаимодействие семьи и школы. Самостоятельная деятельность младших школьников протекает в самых различных формах. Это может быть самостоятельная познавательная деятельность, работа на учебно-опытном участке, самостоятельное чтение, наблюдение, подготовка ответов на вопросы. Характеризуя самостоятельность младших школьников, следует также отметить и достаточно устойчивый характер ее проявления» [31].

## **Глава 2 Экспериментальное изучение по формированию самостоятельности младших школьников в процессе обучения**

### **2.1 Организация и результаты исследования по формированию самостоятельности младших школьников в процессе обучения**

На констатирующем этапе работы для выявления уровня самостоятельности детей, было создано две группы детей из числа второклассников. В экспериментальную группу мы отнесли школьников 2 «А» класса (27 человек), а в контрольную школьников 2 «Б» класса (25 школьников).

Для того, чтобы проверить уровень самостоятельности школьников, было использовано беседу со школьниками, наблюдение за контрольной и экспериментальной группой.

При проведении беседы со школьниками была поставлена цель, выяснить понимают ли дети понятие «самостоятельность», считают ли себя дети самостоятельными, как часто дети просят помощи у взрослого.

После беседы со школьниками было определено, что не все дети могут определить, что такое «самостоятельность» относительно своей самостоятельности, то некоторые дети, определили, что они достаточно самостоятельны, но в некоторых вопросах им нужна помощь взрослого. Например, многие дети как экспериментальной, так и контрольной группы ответили, что при выполнении домашнего задания им помогают родители. В основном девочки сказали, что им помощь родителей не нужна при выполнении творческих заданий, а также они ответили, что самостоятельно могут убратся в своей комнате, помыть посуд или убрать на кухне. В свою очередь некоторые мальчики ответили, что уборка – женское дело, они могут что-то мастерить, но только с помощью отца или бабушки.

На этом же этапе мы провели наблюдение за разнообразной деятельностью обучающихся (М.Ф. Морозовым).

При наблюдении мы фиксировали: «умения найти выход из проблемных задач; насколько правильно и самостоятельно школьники могут организовывать свою деятельность; свободно и независимо от суждений других высказывают школьники свои мысли» [2].

В соответствии с ними мы определили уровни самостоятельности: «подражательно-пассивный (низкий, выполнение действий по готовому образцу); активно-поисковый (средний, свободное применение знаний в знакомой, стандартной ситуации); интенсивно-творческий (высокий, успешное применение знаний в новой нестандартной ситуации)» [2].

Работа по наблюдению проводилась не только на уроках, но и в игровых ситуациях детей.

Анализ результатов экспериментального класса представлен в приложении А, таблице 1.

Таблица 1 - Распределение учащихся экспериментального класса по уровню развития самостоятельности на начало работы

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	7	26	14	52	6	22

Анализ таблицы 1 показал, что 7 учеников показали низкий уровень самостоятельности. Школьники данной группы тяжело решали проблемные ситуации, которые возникали в процессе учебной и игровой деятельности.

Средний уровень самостоятельности показали 14 школьников. Дети, которых мы отнесли к данному уровню характеризуются умением организовать свою деятельность, могут решить не сложные задачи, но в некоторых вопросах им нужна была помощь педагога.

Высокий уровень самостоятельности показали 6 школьников. Дети, которых было причислено к данному уровню умеют самостоятельно находить выход из сложных учебных и игровых моментов, не требуют помощи взрослого. Могут правильно решить конфликтные ситуации, при этом рассуждают правильно и логически. Результаты представлены на рисунке 1.

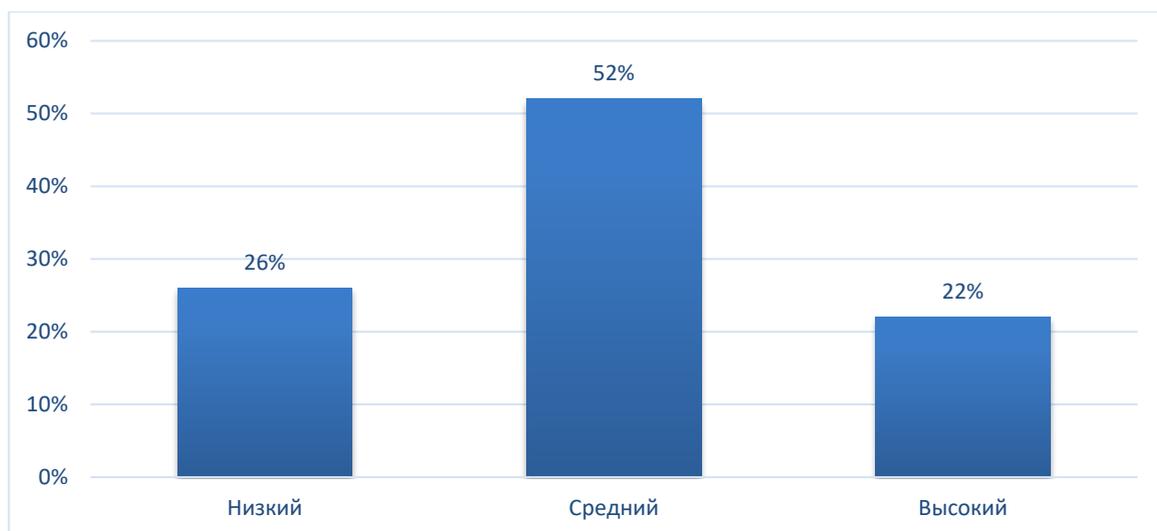


Рисунок 1 – Результаты распределения учащихся экспериментального класса по уровню развития самостоятельности

Анализ результатов контрольного класса представлен в приложении Б, таблице 2.

Таблица 2 - Распределение учащихся контрольного класса по уровню развития самостоятельности на начало работы

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	9	36	13	52	3	12

Анализ таблицы 2 показал, что в основном учащиеся исследуемой группы имеют средний и низкий уровни самостоятельности.

Результаты представлены на рисунке 2.

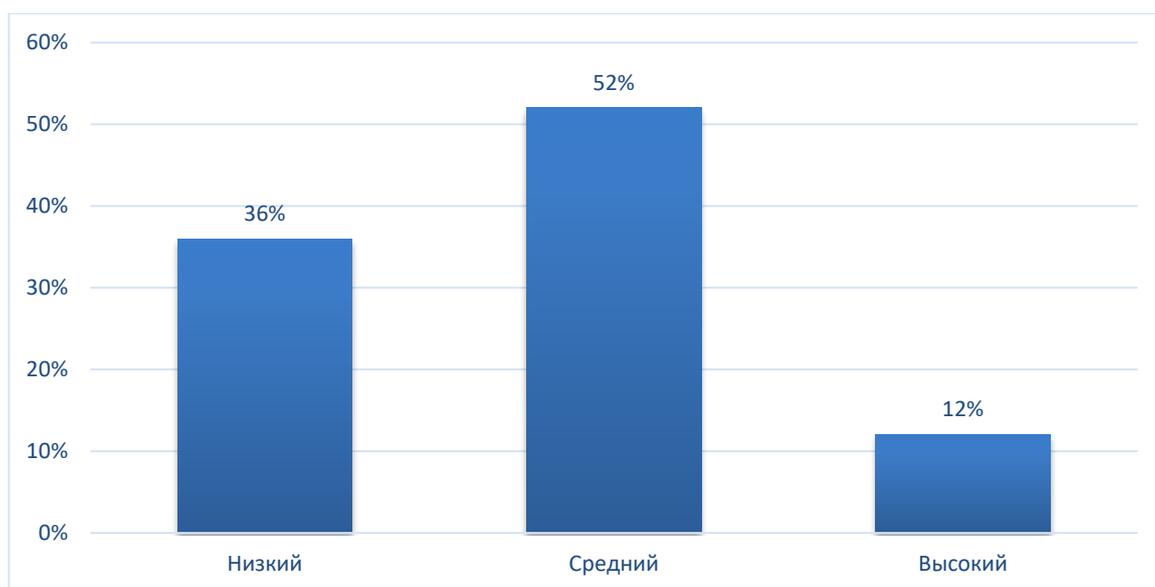


Рисунок 2 – Результаты распределения учащихся контрольного класса по уровню развития самостоятельности

Дополнительно использовалась методика Н.И. Александровой и Т.И. Шульги «Нерешаемая задача». Она позволяет наблюдать, как проявляется самостоятельность учеников в реальной деятельности.

Цель данной методики – выявить уровень самостоятельности учащихся.

«Детям было предложено решить задачу-головоломку (сначала ту, которую решить легко, а затем такую, которая не решается). При решении наблюдать за детьми и засечь время: сколько минут они действовали самостоятельно; когда обратились за помощью; кто сделал сразу; кто пытался решить до конца; кто, поняв, что не решить не могут, бросили работу и т.д.» [2].

Методика диагностики параметров самостоятельной деятельности учащихся (Н.В. Калинина, М.И. Лукьянова). Полное содержание методики представлено в Приложении 1.

Цель: изучить особенности проявления мотивационного критерия самостоятельности и параметров самостоятельности у детей младшего школьного возраста.

Описание методики: «учащимся предоставляется лист самооценки самостоятельной деятельности, в котором каждый параметр самостоятельности имеет 4 варианта оценки. К числу оцениваемых параметров самостоятельной деятельности относятся успеваемость, мотивация, активность, организованность, ответственность. Обработка результатов: осуществляется по уровням: высокий, средний, низкий» [2].

Методика «Экспертная оценка самостоятельности учащихся» (А.К. Осницкий).

Цель: выявить сформированность умения осуществлять самостоятельные действия у учащихся младшего школьного возраста.

Описание методики: «учителю предлагается оценить самостоятельность учащихся по критериям. Каждый критерий имеет варианты оценки. На основании этих оценок анализируются особенности самостоятельности учащихся с точки зрения выполнения различных заданий, проявления активности и инициативности, отношение к успехам и неудачам, самостоятельном продвижении к приобретению знаний» [2].

А.К. Осницкий выделяет: «...четыре уровня сформированности самостоятельности: высокий, средний, ниже среднего и низкий

На основе методики делаются выводы:

- Высокий уровень – учащиеся работали самостоятельно, не обращались за помощью к учителю;
- Средний уровень – учащиеся работали самостоятельно 10-15 минут, затем обратились за помощью;
- Низкий уровень – учащиеся, поняв, что решить не могут, бросили работу» [27].

После проведения методики в экспериментальном классе мы получили следующие результаты по методике Н.И. Александровой и Т.И. Шульги «Нерешаемая задача»:

7 (26%) учеников работали самостоятельно и не обращались за помощью к учителю.

10 - 15 минут работали самостоятельно, а затем обратились за помощью 12 (44%) учеников.

8 (30%) учеников поняли, что решить не могут и бросили работу. Для наглядности результаты методики отражены на рисунке 3.

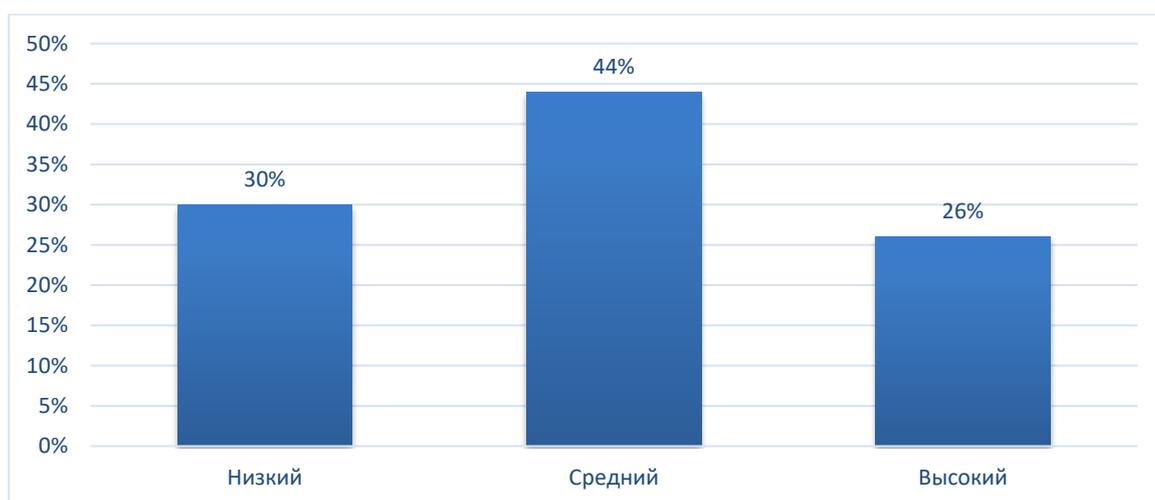


Рисунок 3 – Результаты проявления самостоятельности в реальной жизни экспериментального класса

После проведения методики в контрольном классе мы получили следующие результаты:

8 (32%) учеников работали самостоятельно и не обращались за помощью к учителю.

10 - 15 минут работали самостоятельно, а затем обратились за помощью 13 (52%) учеников.

4 (16%) ученика поняли, что решить не могут и бросили работу. Для наглядности результаты методики отражены на рисунке 4.

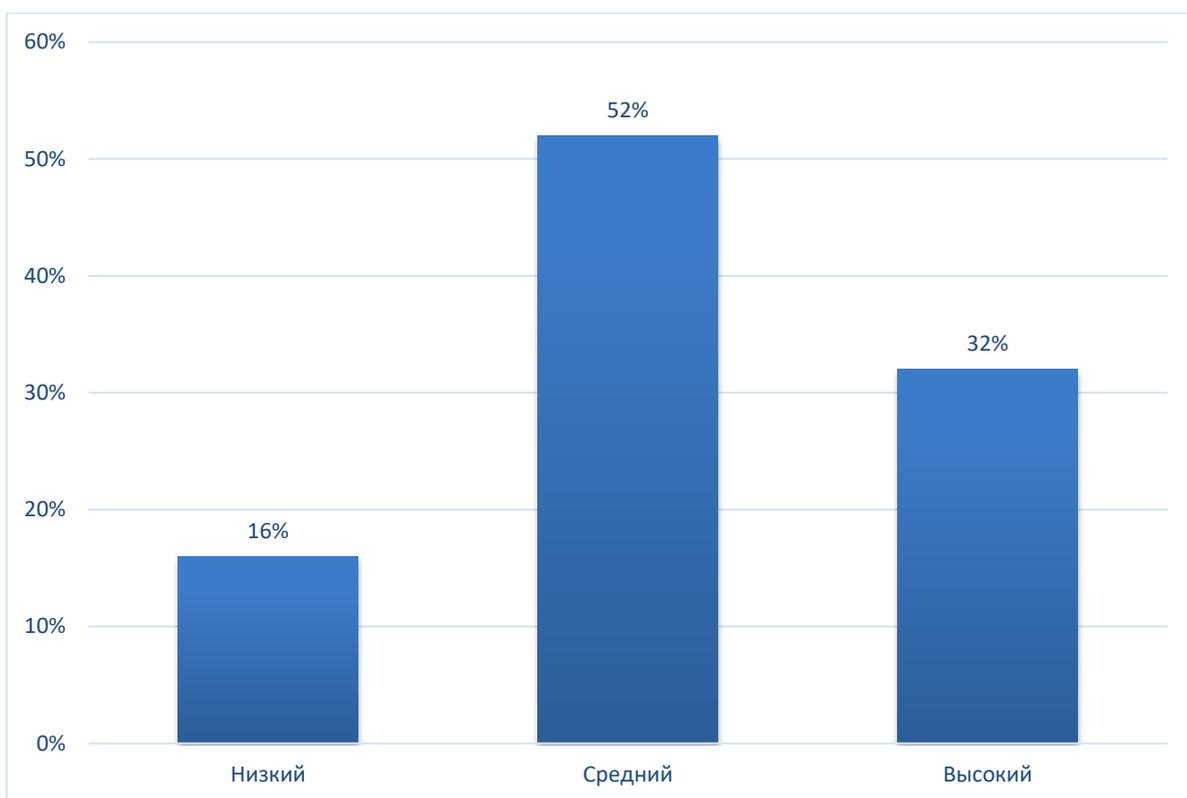


Рисунок 4 – Результаты проявления самостоятельности в реальной жизни контрольного класса

В таблице 3 представлены результаты оценки параметров самостоятельности у детей младшего школьного возраста по методике Н.В. Калининой, М.И. Лукьяновой.

Таблица 3 - Показатели сформированности параметров самостоятельности у младших школьников по методике Н.В. Калининой, М.И. Лукьяновой на констатирующем этапе

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	7	26	14	52	6	22
КГ	9	36	13	52	3	12

Из таблицы видно, что высокий уровень сформированности самостоятельности выявлен у 22% детей экспериментальной группы и 12% детей контрольной группы.

Средний уровень по результатам проведения методики выявлен у

52% детей экспериментальной группы и 52% детей контрольной группы.

«В структуре мотивов (оценочный, познавательный) у них преимущественно преобладает 1-2 устойчивых мотива к самостоятельной деятельности, в большей степени они ориентированы не на познание и углубление своих знаний, а на получение положительной оценки со стороны взрослого. Активность и инициативность у младших школьников со средним уровнем не ярко выражена, проявляется чаще всего ситуативно. Эти младшие школьники являются организованными, они способны самостоятельно организовать свою деятельность, но иногда нуждаются в контроле со стороны взрослого» [27].

Пример некоторых ответов: «Я не люблю выполнять какую-то работу сам, но мне некому помогать», «Все что я делаю, это только для того, чтобы мама была мной довольна», «Не люблю трудных задач, я не всегда могу с ними справиться».

Низкий уровень выявлен у 26% детей экспериментальной группы и 36% детей контрольной группы.

Такие дети очень часто обращаются за помощью к взрослым, даже тогда, когда задание им под силу. У них не совсем сформирована мотивация к самостоятельной деятельности. Примеры ответов данной группы учеников: «Не понимаю, зачем мне нужно учиться», «Я лучше справлюсь с заданием, если мама рядом», «Я еще могу не быть самостоятельным, потому что я еще не взрослый».

Таким образом, по результатам данной методики, мы можем сделать вывод о том, что многие ребята еще не до конца понимают, зачем им нужна самостоятельность в учебной и организационной деятельности. Проявление самостоятельности происходит только из-за отсутствия взрослых рядом. Они постоянно ощущают необходимость в поддержании своих решений или действий.

Методика К.А. Осницкого, была использована с целью мы оценки

установления уровня самостоятельности младших школьников. Результаты данной методики представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Уровень сформированности умений выполнять самостоятельные действия у младших школьников

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	10	37	11	41	6	22
КГ	9	36	11	44	5	20

Описание полученных результатов:

Высокий уровень показали 22% (6 учеников) ЭГ и 20%, а это 5 детей КГ. Дети данной группы проявляют самостоятельность у всех видах деятельности.

Средний уровень выявлен у 41% детей ЭГ и 44% детей КГ. Самостоятельность проявляется эпизодично, дети этой группы могут работать самостоятельно, но не всегда понимают для чего нужно это делать, если с помощью взрослого им легче.

Уровень ниже среднего выявлен у 15% детей ЭГ и 20% детей КГ. Ученики чаще предпочитают работать с помощью взрослого.

Низкий уровень выявлен у 37% детей ЭГ и 36% детей КГ. У таких детей самостоятельная деятельность совсем не проявляется.

Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 - Общие показатели сформированности самостоятельности у младших школьников

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	9	33	11	41	7	26
КГ	9	36	12	48	4	16

Результаты, представленные в таблице, показали, что 26% детей ЭГ

и 16% КГ имеют высокий уровень проявления самостоятельности. Средний уровень показали дети ЭГ 41% и 48% детей КГ.

Низкий уровень отмечается у 33% детей ЭГ и 36% КГ учеников.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют говорить о том, что преобладающим у детей младшего школьного возраста являются средний и низкий уровни развития самостоятельности, свидетельствующие о необходимости ее развития.

## **2.2 Формирование самостоятельности младших школьников в процессе обучения**

Формирование самостоятельности младших школьников в учебно-воспитательном процессе проводился с экспериментальным классом, в количестве 27 человек.

«Результативность самостоятельной работы зависит, прежде всего, от постановки целей. Четко поставленная учителем и принята учеником цель, стимулирует мотивацию в начале работы и является важным регулятором самостоятельной деятельности. Вызвать активное отношение учащихся к цели работы, сделать эту цель привлекательной - в этом суть целеполагания» [27]. Достигается это за рациональную организацию образовательного процесса, задачи, контроль.

Для развития самостоятельности учебный процесс мы строили так, чтобы способствовать сознательному участию детей, чтобы осваивать предмет, в воспроизведении его содержания.

На протяжении 4 недель работа по формированию самостоятельности строилась так, что бы каждый день на одном с уроков включить задачу, которая будет способствовать развитию самостоятельности младшего школьника. Таким образом, была построена определенное расписание

уроков, на которых применялись формы работы, которые способствовали формированию самостоятельности:

понедельник: чтение (групповая работа);

вторник: математика (использование игр);

среда: русский язык (упражнение «Незаконченные предложения»);

четверг: чтение (ознакомление с понятием «самостоятельность» через дидактические игры);

пятница: воспитательное занятие (сюжетные игры).

Эффективным в этом плане была организация фронтальной формы работы, такие технологии как «микрофон», «мозговой штурм», «ассоциирование», а также групповая работа «Карусель» помогли при проведении уроков, а также работа в группах «Синтез мыслей», «Поиск информации», «Незаконченное предложение», «Дерево решений».

Особое внимание придавалось групповому сотрудничеству. Во время групповой работы детям предлагались разнообразные задачи: обсудить тему или короткий текст, определить отношение к предмету или явлению, сделать критический анализ работы, сформулировать итог изучаемой далее.

На уроках чтения одной из задач является формирование и совершенствование техники чтения. Для этого подбирались такие упражнения для групповой работы.

Например:

- Разделить текст на части и придумать заголовки к ним.
- Составить план текста.

Эта форма работы формирует сознательное и быстрое чтение текста, развивает мышление, обогащает словарный запас учащихся, а также развивает самостоятельность и ответственность за правильность выполнения задания.

При проверке домашнего задания практиковались такие формы групповой работы, как «Синтез мнений».

Задача группам: дать характеристику определенному герою.

При изучении во 2 классе темы «Книга ума учит» при групповой работе использовался метод «Незаконченное предложение».

Ученикам в группах предлагались незаконченные предложения, а они самостоятельно должны закончить его.

Например:

Учебная книга - это ..... .. (учебник).

Книга, которая объясняет значение слов - это ..... (толковый словарь).

Книга, которую я читаю на досуге - это ..... (Художественная книга).

Книга, которая подскажет правильное написание слова - это ..... .. (орфографический словарь).

При подведении итога этого урока ученики в группах составляли сенкан «Книга».

Например: Книга художественная, учебная, учит, объясняет, помогает,  
Я люблю читать книги, учебники.

Выполняя эти задачи, у детей обогащается словарный запас, развивается мышление, проявляется активность, они учатся работать в коллективе, самостоятельно, преодолевать трудности, решать проблемы.

На уроках математики благодаря игре концентрирует внимание даже самых инертных маленьких учеников.

Изучая геометрический материал определенной темы, использовалась игра «Укладываем узоры», «Фигуры из палочек», «Ты конструктор, я – конструктор». При изучении нумерации применялись игры «Числа – соседи», «Ступеньки», «Ну-ка, числа, станьте в ряд» и другие. Такие игры помогают лучше понять материал, научиться работать самостоятельно, принимать решение.

Важное место на уроках математики отводится решению задач. Решение задач занимает особое место в развитии самостоятельности детей. Поэтому для устного счета составляю задачи, которые вызывают веселое

оживление в классе и зажигают огонек любопытства в глазах детей. Это задачи о Винни-Пухе, о Незнайке, других сказочных персонажей, которых дети воспринимают как близких друзей из мира мультфильмов.

Также при решении задач использовались схемы, таблицы, краткие записи, которые помогали наглядно представить содержание задачи, развивали у учащихся процессы анализа, синтеза, логическое и творческое мышление.

В процессе обучения учащиеся получали теоретический материал о том, что такое самостоятельность, как самостоятельность помогает нам в жизни, при выборе профессии. Ознакомление с этими теоретическими знаниями дети получали при проведении все уроков, например, на уроке литературного чтения при изучении темы «А. Алексин. «Где квартира Егорова?»» было использовано ознакомление с темой через метод «Мозгового штурма» и среди вопросов были вопросы о отношении детей к самостоятельности и ответственности.

Когда проводился анализ результатов, то Дима М. и Лера В очень свободно выражали свои мысли, видно было, что дети ориентируются в теме, смогли даже найти ошибки, которые допустили.

Таким образом, можно отметить, что дети во время проведения уроков и занятий на развитие самостоятельности научились действовать без взрослого, они очень уверенно ведут себя с другими детьми и взрослыми.

Во время проведения воспитательного мероприятия дети очень активно брали участие в играх и заданиях преподавателя. Дидактическая игра, которая была предложена детям очень радостно ими принялись. Беседы, которые проводились с детьми, были направлены на осознание детьми, что никто кроме них не может решить некоторые проблемы, которые могут возникать в жизни, строились с учетом постепенного накопления учащимися знаний.

Применялись на уроках техническое моделирование и конструирование. «Это умственное практичный вид деятельности. В моделировании придерживались принципов наглядности, так как создание моделей предполагалось, хотя и в упрощенной форме, копирование имеющихся технических объектов. Средства наглядности готовились заранее. С этой целью использую фильмы, рисунки (напечатанные и выполнены от руки), готовые образцы, детские игрушки. В техническом конструировании умственная и практическая деятельность направлены на то, чтобы сделать предмет, который несет в себе элемент новизны, не повторяет и не дублирует действительные объекты» [25].

### **2.3 Динамика развития самостоятельности младших школьников в процессе обучения**

Третий этап проведенной нами работы заключался в сравнении результатов, которые были осуществлены на констатирующем и контрольном этапе, сравнение этих результатов.

Анализ результатов экспериментального класса представлен в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнительные результаты уровня развития самостоятельности на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	2	8	7	26	18	66
КГ	9	36	13	52	3	12

Анализ таблицы 6 показал, что в учеников контрольной группы результаты совсем не изменились: 9 детей показали низкий уровень самостоятельности, а в экспериментальной группе этот показатель значительно снизился, только 2 учеников показали низкий уровень. Такие

дети все еще не понимают, зачем им нужно быть самостоятельными, если проще работать с помощью взрослого, они не проявляют инициативности.

Средний уровень самостоятельности имеют 13 учеников контрольной группы – показатель не изменился, а в экспериментальной группе этот показатель снизился с 13 детей до 7. Такие дети работают самостоятельно, но иногда им нужна поддержка, подсказка взрослого.

Высокий уровень самостоятельности имеют 3 детей контрольной группы, а в учеников экспериментального класса этот показатель повысился до 18 детей. Такие дети самостоятельны во всех видах деятельности, они мотивированы на успех и на овладение новыми знаниями.

Сравнительные результаты представлены на рисунке 5.

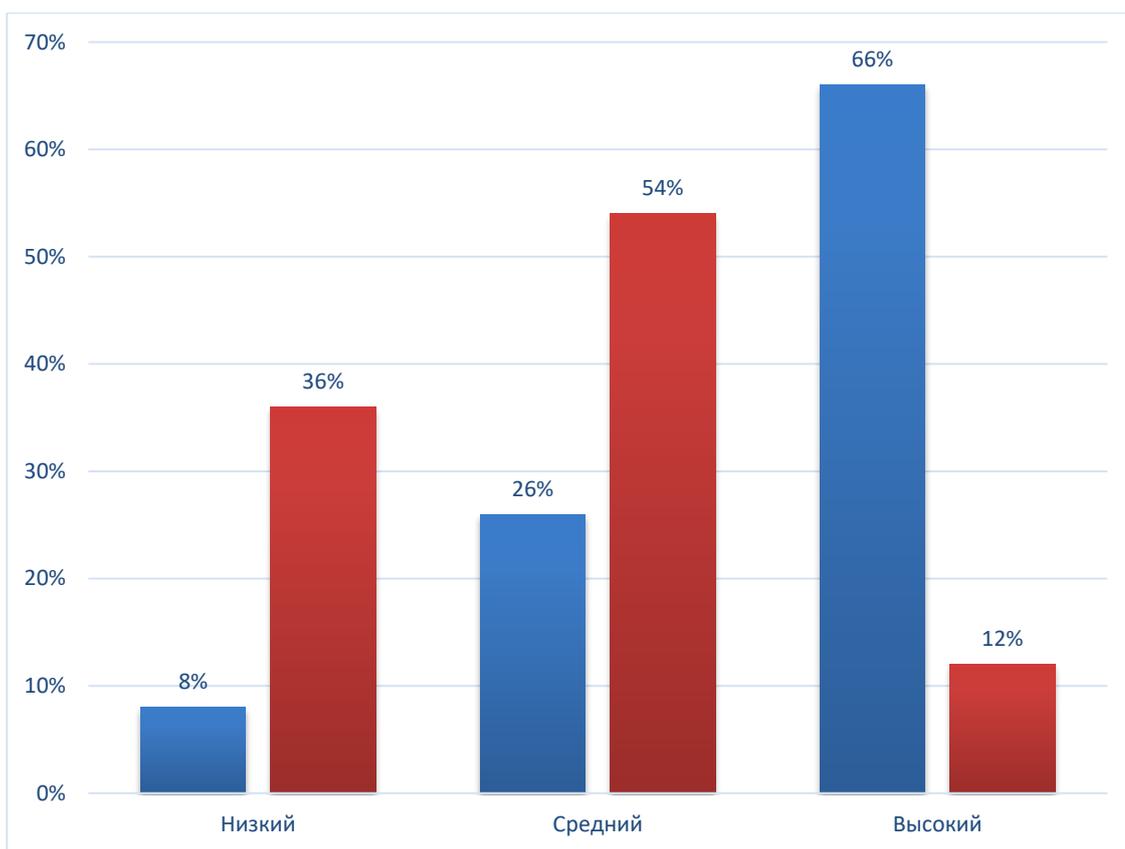


Рисунок 5 – Сравнительные результаты распределения по уровню развития самостоятельности

Также на контрольном этапе исследования использовалась методика Н.И. Александровой и Т.И. Шульги «Нерешаемая задача».

Детям было предложено, так же, как и на констатирующем этапе работы, «...решить задачу-головоломку (сначала ту, которую решить легко, а затем такую, которая не решается). При решении наблюдать за детьми и засечь время: сколько минут они действовали самостоятельно; когда обратились за помощью; кто сделал сразу; кто пытался решить до конца; кто, поняв, что не решить не могут, бросили работу и т.д.» [25].

После проведения методики в экспериментальном классе мы получили результаты, которые представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительные результаты уровня проявления самостоятельности в реальной жизни на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	3	11	7	26	17	63
КГ	9	36	13	52	3	12

3 (11%) учеников поняли, что решить не могут и бросили работу.

10 - 15 минут работали самостоятельно, а затем обратились за помощью 7 (26%) учеников.

17 (63%) учеников работали самостоятельно и не обращались за помощью к учителю.

В контрольном классе мы получили результаты, которые почти не отличаются от результатов, полученных на констатирующем этапе исследования: 4 (16%) ученика поняли, что решить не могут и бросили работу; 10 - 15 минут работали самостоятельно, а затем обратились за помощью 13 (52%) учеников; 8 (32%) учеников работали самостоятельно и не обращались за помощью к учителю. Для наглядности результаты методики на контрольном этапе отражены на рисунке 6.

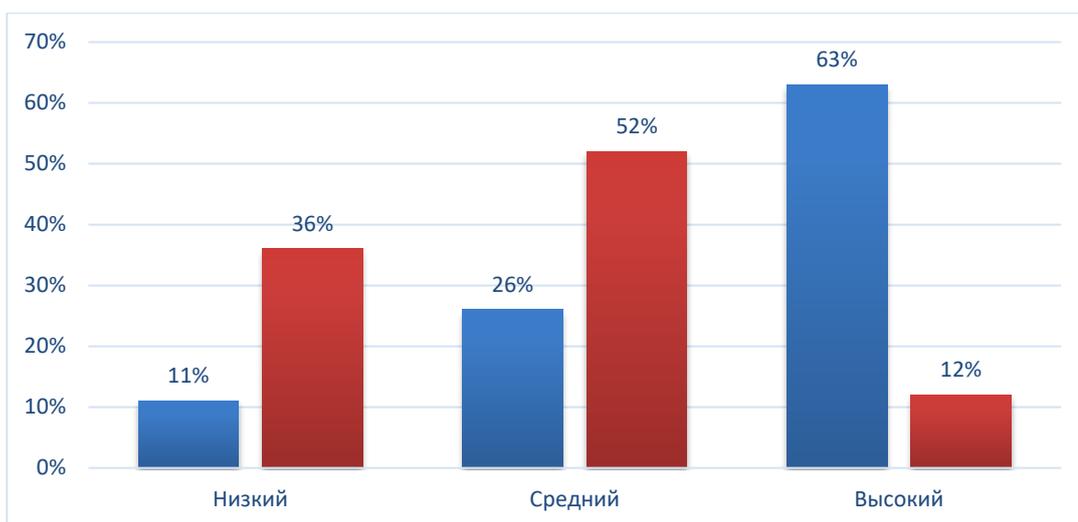


Рисунок 6 – Сравнительные результаты проявления самостоятельности в реальной жизни на контрольном этапе

Таким образом, результаты исследования на контрольном этапе показали, что работа по формированию самостоятельности младших школьников в учебно-воспитательном процессе, которая проводилась с экспериментальной группой, дала положительные результаты. Так как сравнительные результаты на контрольном этапе исследования показали, что результаты контрольной группы почти не изменились, а результаты экспериментальной группы значительно снизился, только 2 учеников показали низкий уровень. Средний уровень самостоятельности имеют 13 учеников контрольной группы – показатель не изменился, а в экспериментальной группе этот показатель снизился с 13 детей до 7. Высокий уровень самостоятельности имеют 3 детей контрольной группы, а в учеников экспериментального класса этот показатель повысился до 18 детей.

Также показатель проявления самостоятельности в реальной жизни за методикой Н.И. Александровой и Т.И. Шульги «Нерешаемая задача», показал, что в контрольном классе результаты почти не отличаются от результатов, полученных на констатирующем этапе исследования, а в экспериментальном классе низкий уровень снизился до 3 (11%) учеников,

средний уровень также снизился до 7 (26%) учеников, а высокий уровень повысился до 17 (63%) учеников, которые работали самостоятельно и не обращались за помощью к учителю.

Результаты повторной диагностики по методике Н.В. Калининой, М.И. Лукьяновой представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные показатели сформированности параметров самостоятельности у младших школьников по методике Н.В. Калининой, М.И. Лукьяновой на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	2	7	6	22	19	71
КГ	9	36	13	52	3	12

Анализируя результаты, представленные на рисунке, можно заключить, что показатель изменился в сторону улучшения в ЭГ.

Количественные показатели этих изменений свидетельствуют о том, что число младших школьников с высоким уровнем увеличилось в экспериментальной группе до 71%, в контрольной группе не изменились показатели. Количество младших школьников со средним уровнем снизилось до 22%, в контрольной группе не изменилось. Количество детей с низким уровнем уменьшилось в экспериментальной группе до 7%, в контрольной группе не изменился.

Таким образом, результаты диагностики по данной методике показывают, что проведенная работа способствовала развитию мотивационной основы самостоятельности, побуждения к самостоятельности стали более выраженными и нашли отражение в увеличении доли самостоятельной деятельности младших школьников. Это свидетельствует о том, что проведенная работа являлась эффективной.

Результаты повторной диагностики по методике А.К. Осницкого представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительный уровень сформированности умений выполнять самостоятельные действия у младших школьников

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	3	11	11	41	13	48
КГ	9	36	11	44	5	20

По данным, представленным в таблице 9, видно, что количественные показатели на контрольном этапе данные свидетельствуют о положительной динамике в развитии в ЭГ (48%).

Таблица 10 - Общие сравнительные показатели сформированности самостоятельности у младших школьников

Группа	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	2	8	8	30	17	62
КГ	9	36	12	48	4	16

Из таблицы 10 видно, что высокий уровень самостоятельности выявлен у 62% детей ЭГ и 16% детей КГ. Средний уровень показан у 30% детей ЭГ и 48% детей КГ. Низкий уровень самостоятельности у 8% детей ЭГ и 36% детей КГ.

Эти результаты позволяют говорить о том, что проведенная работа являлась эффективной и способствовала развитию у детей умения осуществлять самостоятельную деятельность.

## Заключение

Проблема исследования «Развитие самостоятельности у младших школьников в процессе обучения» является актуальной в наши дни. Изучение психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что воспитанию самостоятельности младших школьников способствуют разнообразные виды деятельности, в процессе обучения.

Анализ литературы позволяет отметить, что в младший школьный период у детей меняется тип ведущей деятельности: игровой деятельности приходит на смену учебная деятельность. Дети должны придерживаться определенных правил поведения в школе, а они существенно отличаются от правил, к которым дети привыкли в детском саду. Ученику необходимо сформировать самостоятельность, так как он должен принимать определенные решения учебной деятельности, должен самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, решить те задачи, которые перед ним ставит учитель.

В младший школьный период у детей меняется тип ведущей деятельности: игровой деятельности приходит на смену учебная деятельность. Дети должны придерживаться определенных правил поведения в школе, а они существенно отличаются от правил, к которым дети привыкли в детском саду. Ученику необходимо сформировать самостоятельность, так как он должен принимать определенные решения учебной деятельности.

Дети в данном возрасте не готовы управлять своей деятельностью, поэтому часто копируют действия взрослых. Очень часто из-за неумения действовать самостоятельно дети подражают нежелательной форме поведения взрослого.

Проведенная опытная работа позволяет сделать вывод, что работа по формированию самостоятельности младших школьников в учебно-воспитательном процессе, которая проводилась с экспериментальной

группой, дала положительные результаты. Сравнительные результаты на контрольном этапе исследования показали, что результаты контрольной группы почти не изменились, а результаты экспериментальной группы значительно снизился, только 2 учеников показали низкий уровень.

Средний уровень самостоятельности имеют 13 учеников контрольной группы – показатель не изменился, а в экспериментальной группе этот показатель снизился с 13 детей до 7.

Высокий уровень самостоятельности имеют 3 детей контрольной группы, а в учеников экспериментального класса этот показатель повысился до 18 детей. Также показатель проявления самостоятельности в реальной жизни за методикой Н.И. Александровой и Т.И. Шульги «Нерешаемая задача», показал, что в контрольном классе результаты почти не отличаются от результатов, полученных на констатирующем этапе исследования. В экспериментальном классе низкий уровень снизился до 3 (11%) учеников, средний уровень также снизился до 7 (26%) учеников, а высокий уровень повысился до 17 (63%) учеников, которые работали самостоятельно и не обращались за помощью к учителю. Таким образом, наша гипотеза подтвердилась.

## Список используемой литературы

1. Верещагина Н.В. Диагностика педагогического процесса в подготовительной к школе группе (6-7 лет) ДОО. М.: Детство-Пресс, 2015. 16 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: АСТ., 2005. 671 с.
3. Воспитательные занятия с младшими школьниками, сост. Е. А. Земцова. Минск: Красико-Принт, 2015. 120 с
4. Габдулхаков В.Ф. Об игре как ведущем типе деятельности ребёнка. Образование и саморазвитие: научный журнал. Казань: 2015. № 3(45). С. 254-260.
5. Гилева Н.С. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья. Молодой ученый. 2015. №10. С. 1128-1139.
6. Гимаева Р.М. Взаимосвязь тревожности и самооценки в дошкольном возрасте. Т. А. Колесникова. Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 7 (июль). С. 126-130.
7. Голикова В. В. Эмоциональная комфортность как фактор психологического здоровья младшего школьника. Педагогический опыт: теория, методика, практика. Чебоксары, 2015. № 1 (2). С. 136-137.
8. Жарова Л.В. Учить самостоятельности. Народное образование, М. : Просвещение, 1993 №6. С. 23-35.
9. Журавлева Е.С. Методы психологической коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста. Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии: сборник материалов 9-й международной науч. - практ. конф., (г. Махачкала, 24 января 2016 г.) . Махачкала: Издательство «Апробация», 2016 С.135-137.

10. Земцова Е. А. Воспитательные занятия с младшими школьниками. Минск: Красико-Принт, 2015. 120 с.
11. Иванов В.Д. Самодеятельность, самостоятельность, самоуправление, или несколько историй из жизни школьников с вопросами, письмами, монологами и документами. М.: Просвещение, 1991. 72 с.
12. Изотова Е. И. Психологическая служба в образовательном учреждении : [учеб. пособие для вузов по направлению и специальностям психологии] 2-е изд., стер. М. : Академия, 2009. 286 с.
13. Истомина В.А., Литовченко Г.В. Этическое воспитание. 2002. № 4. С. 25-27.
14. Катренко О. А. Воспитанность духовных ценностей детей младшего школьного возраста (6–10 лет) посредством детского телевидения: психодиагностический опросник. Минск : Зор. Верасок, 2016. 200 с
15. Кесслер И. В. Когнитивное развитие ребенка. Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 655-658.
16. Кон И.С. Психология самостоятельность. Педагогика здоровья. 2009. №7. С.96-100.
17. Куцакова Л.В. Трудовое воспитание в детском саду: занятия с детьми 3-7 лет. М. : Мозаика-Синтез, 2016. 128 с.
18. Ладыгина-Котс Н.Н. Развитие психики в процессе эволюции организмов. М., 1958.
19. Лурия А.Р. Высшие корковые функции. М.: 2000. 346с.
20. Маркова Т.А. Воспитание дошкольника в семье. М.: 1999. 166 с.
21. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. М.: 2010. 720 с.
22. Монтессори М. Полный курс воспитания. М. : АСТ, 2017. 573 с.
23. Морозова М. С. Психологическое состояние школьников при переходе из начальной школы в среднее звено. В. Д. Абросимова, И. В. Королева. Постулат. Биробиджан, 2017. № 6 (20). С. 20.

24. Назарова А. М. Психологические особенности игровой деятельности дошкольников. *Инновационная наука*. 2016. № 2-4. С.191-192.
25. Обухова Л. Ф. *Возрастная психология: учебник для бакалавров*. М.: Юрайт, 2012. 460 с.
26. Ожегов С.И. *Толковый словарь русского языка*. М.: Оникс, 2011. 736 с.
27. Оспенникова Е.В. *Развитие самостоятельности школьников в учении в условиях обновления информационной культуры общества: в 2 ч*. Пермь, 2003. 301 с.
28. Панфилова Г.С. *Развитие самостоятельности школьников во внеклассной работе*. М.: Просвещение, 1984. 212 с.
29. *Педагогический энциклопедический словарь*, гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Рос. энцикл., 2009. 527 с.
30. Поддьяков Н.Н. *Конструирование и художественный труд в детском саду. Программа и конспекты занятий*. М: ТЦ Сфера, 2009. 407 с.
31. Попова С. И. *Педагогическое регулирование эмоциональных состояний школьника: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01* Москва, 2015. 484 с.
32. Саввонова О. А. *Роль дидактической игры в развитии дошкольников. Приоритетные научные направления: от теории к практике*. 2016. № 25. С. 39-43.
33. Селевко Г.К. *Альтернативные педагогические технологии*. М. : НИИ шк. техн., 2005. -224 с
34. Смирнова Е.О. *Детская психология*. М.: Дрофа, 2008. 253с.
35. *Современное образование: мировые тенденции и региональные аспекты* : сб. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Могилев, 9 нояб. 2018 г. Могилев. гос. обл. ин-т развития образования; под общ. ред. Т. И. Когачевской. Могилев : МГОИРО, 2018. 567 с.

36. Соколова Н. В. Психолого-педагогические аспекты профилактики тревожных состояний школьников. Новой школе – здоровые дети. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. – Воронеж, 2016. С. 151-153.

37. Теплюк С.Н. Истоки самостоятельности. Дошкольное воспитание. 2005. №32. С.67-70.

38. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. Теоретические проблемы педагогики; отв. ред. А. И. Пискунова. Москва: Педагогика, 1974. 584 с.

39. Фребель Ф. Будем жить для своих детей; сост., предисловие Л. М. Волобуева. М, 2001. 110 с.

## Приложение А

### Распределение учащихся экспериментального класса по уровню развития самостоятельности

Имя, фамилия	Умение решать задачи в изменяю щ ихся условиях	Умение правильно и самостояте льно организов ывать свою деятельнос ть	Умение свободно и независим о от суждений других высказыва ть свои мысли	Способнос ть к критическо му отношени ю	Уровень
1. Саша Б.	+	+	+	-	С
2. Женя В.	-	-	-	+	Н
3. Лера В.	+	-	-	-	Н
4. Данил Г.	+	-	-	-	Н
5. Дима Г.	-	+	+	-	С
6. Вова Д.	+	-	-	-	Н
7. Вадим Е.	+	+	+	-	С
8. Виолетта К.	-	-	-	+	Н
9. Миша К.	+	+	+	+	В
10. Даша К.	+	+	+	+	В
11. Илья Л.	+	+	+	-	С
12. Лера М.	-	-	-	+	Н
13. Вика М.	+	-	-	-	Н
14. Артем М.	+	-	-	-	Н
15. Дима М.	+	-	+	-	С
16. Гриша Н.	+	-	-	-	Н
17. Юля О.	+	+	+	-	С
18. Савелий О.	-	-	-	+	Н
19. Злата П.	+	+	+	+	В
20. Саша С.	+	+	+	+	В
21. Настя С.	+	+	+	-	С
22. Влад С.	-	-	-	+	Н
23. Дима Т.	+	-	-	-	Н
24. Яна Ч	+	-	-	-	Н
25. Алина Ч.	-	+	-	+	С
26. Наташа Ш.	+	-	-	-	Н
27. Егор Ю.	+	-	-	+	С

## Приложение Б

### Распределение учащихся контрольного класса по уровню развития самостоятельности

Имя, фамилия	Умение решать задачи в изменяю щ ихся условиях	Умение правильно и самостояте льно организов ывать свою деятельнос ть	Умение свободно и независим о от суждений других высказыва ть свои мысли	Способнос ть к критическо му отношени ю	Уровень
1.Алеша Б.	+	+	+	-	С
2. Вова В.	-	-	-	+	Н
3. Валя Г.	+	-	-	-	Н
4.Вероника	+	-	-	-	Н
5. Дима Г.	-	+	+	-	С
6.Сережа Т.	+	-	-	-	Н
7. Влад Ж.	+	+	+	-	С
8.Максим К.	-	-	-	+	Н
9. Оля К.	+	+	+	+	В
10.Вася Л.	+	+	+	+	В
11. Илья Л.	+	+	+	-	С
12.Полина М.	-	-	-	+	Н
13.Лена Л.	+	-	-	-	Н
14.Артем Н.	+	-	-	-	Н
15.Никита Н.	+	-	+	-	С
16. Кирилл Н.	+	-	-	-	Н
17. Юля О.	+	+	+	-	С
18.Коля О.	-	-	-	+	Н
19.Алена П.	+	+	+	+	В
20.Саша Р.	+	+	+	+	В
21.Маша М.	+	+	+	-	С
22.Влад Т.	-	-	-	+	Н
23. Гриша Т.	+	-	-	-	Н
24. Женя Ф.	+	-	-	-	Н
25. Катя Я.	-	+	-	+	С