

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр

Обучающийся

Д.И. Ярославцева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

С.Е. Анфисова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Работа посвящена проблеме формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр. Актуальность темы бакалаврской работы обусловлена противоречием между стремлением педагогов обеспечить формирование самостоятельности у старших дошкольников в игровой деятельности и их неготовностью к осуществлению этого процесса.

Целью исследования является: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить состояние проблемы формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в психолого-педагогической литературе; выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности; разработать и апробировать содержание работы по формированию у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр; выявить динамику уровня сформированности у детей 6-7-лет самостоятельности.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (22 наименования), 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 13 таблиц. Основной текст работы изложен на 63 страницах. Общий объем работы с приложениями – 65 страниц.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр	9
1.1 Теоретические основы формирования у детей 6-7 лет формирования самостоятельности	9
1.2 Организация подвижной игры как вида самостоятельной деятельности детей 6-7 лет	16
Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр	20
2.1 Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности	20
2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр ...	34
2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности	47
Заключение	58
Список используемой литературы	62
Приложение А Результаты констатирующего эксперимента	64
Приложение Б Результаты контрольного эксперимента	65

Введение

Проблема изучения самостоятельности как стержневого качества личности на разных этапах онтогенеза, поиск резервов и эффективных путей развития этого качества у человека одна из центральных в психолого-педагогической науке (Ш.А. Амонашвили, Л.И. Анцыферова, Е.П. Белозерцев, Н.В. Бочкина, Л.А. Высотина, Т.Е. Исаева, Г.А. Капранов, П.И. Пидкасистый, Л.М. Пименова, Г.С. Поддубская и другие ученые). В настоящее время ее актуальность обуславливается гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности, ее творческих потенций.

Первые проявления самостоятельности рассматриваются педагогами и психологами в предшкольном возрасте (Н.М. Аксарина, Б.Г. Ананьев, Р.С. Буре, Г.Н. Година, М.И. Лисина, А.А. Люблинская). подчеркивается, что каждый здоровый ребенок стремится в пределах своих еще небольших возможностей к некоторой независимости от взрослых в повседневной практической жизни.

Фундамент самостоятельности закладывается на границе раннего и дошкольного возраста, а дальнейшее развитие связано с развитием основных видов детской деятельности: игровой (А.К. Бондаренко, А.И. Матусик, С.А. Марутян, Н.Я. Михайлова, Д.Б. Эльконин), элементарной трудовой (Е.Н. Герасимова, Г.Н. Година, В.И. Логинова), конструктивной (А.Н. Давидчук, Ф.В. Изотова, О.А. Сафонова), изобразительной и музыкальной (Н.А. Ветлугина, Д.И. Воробьева, Т.С. Комарова) и познавательно-исследовательской (О.А. Анищенко, Р.С. Буре, А.П. Усова). Каждый вид детской деятельности оказывает своеобразное влияние на развитие активности и инициативности, формирования самостоятельности детей дошкольного возраста.

Как известно, игра – это ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте. Одной из разновидностей игры является – подвижная игра.

Успешность ребенка, умение плодотворно организовать свое свободное время во многом зависит от умения самостоятельно организовать подвижную игру и привлечь детей к ней.

В педагогической науке обсуждается проблема формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в двигательной деятельности (Н.В. Полтавцева, М.А. Рунова [19]). Однако малоизученным остается вопрос о методике формирования самостоятельности у детей 6-7 лет в организации подвижных игр.

Актуальность исследования связана с тем, что наблюдается недостаточная научно-методическая разработанность процесса формирования самостоятельности у детей 6-7 лет в организации ими подвижных игр.

Таким образом, изучение – и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования самостоятельности у детей 6-7 лет в ходе организации подвижных игр способствовали выявлению ряда противоречий:

- «между потребностью современного общества в самостоятельном подрастающем поколении, умеющему самостоятельно организовать свою деятельность, и недостаточностью современных исследований, закладывающих» [10] основы самостоятельности в разных видах деятельности;
- между стремлением педагогов обеспечить формирование самостоятельности у старших дошкольников в игровой деятельности и их неготовностью к осуществлению этого процесса;
- «между необходимостью практического решения проблемы формирования самостоятельности в организации подвижных игр и недостаточным научно-методическим обеспечением данного процесса» [9].

Данные противоречия обусловили актуальность **проблемы исследования**, которая заключается в определении содержания и условий

формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр.

Важность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность послужили основанием для определения **темы исследования:** «Формирование у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр.

Объект исследования: процесс формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: формирование у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр.

Гипотеза исследования: процесс формирования самостоятельности у детей 6-7 лет в ходе организации подвижных игр будет успешным, если:

- расширить представления детей о способах сбора детей на игру, распределению ролей, бесконфликтного решения проблемных ситуаций в ходе игры;
- определить время в режиме дня для проведения подвижных игр;
- использовать наглядные средства, облегчающие детям самостоятельное построение деятельности и правильную ее самоорганизацию.

В соответствии с целью, объектом, предметом и выдвинутой гипотезой сформулированы следующие **задачи исследования.**

1. Изучить состояние проблемы формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в психолого-педагогической литературе.
2. Выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности.
3. Разработать и апробировать содержание работы по формированию у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр.

4. Выявить динамику уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- основы теории развития личности ребенка дошкольного возраста (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин);
- теоретические исследования проблемы формирования самостоятельности в дошкольном возрасте (Ш.А. Амонашвили, Л.И. Анцыферова, Е.П. Белозерцев, Н.В. Бочкина, Л.А. Высотина, Т.Е. Исаева, Г.А. Капранов, Л.М. Пименова, Г.С. Поддубская);
- «теоретические положения о подвижной игре как приоритетном средстве развития личности дошкольника (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.В. Кенеман, В.Т. Кудрявцев, Т.И. Осокина, Д.Б. Эльконин)» [3].

Для достижения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- научно-теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме;
- психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент);
- количественный и качественный анализ полученных результатов.

Экспериментальная база исследования: МБУ детский сад № 104 «Соловушка» городского округа Тольятти. В эксперименте принимали участие 20 детей 6-7 лет.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание поэтапной совместной деятельности детей и педагога по формированию самостоятельности у детей 6-7 лет в ходе организации подвижных игр, которое представлено: 10 тематическими занятиями, 15 встречами по теме «Играем по правилам».

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке содержания поэтапной деятельности детей и педагога по формированию у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанное содержание поэтапной совместной деятельности детей и педагога по формированию у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр, могут использовать педагоги дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (22 наименования) и 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 13 таблиц. Основной текст работы изложен на 63 страницах.

Глава 1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр

1.1 Теоретические основы формирования у детей 6-7 лет формирования самостоятельности

Развитие самостоятельности является одной из актуальных проблем в настоящее время. Специалисты по исследуемой проблеме (П.И. Пидкасистый, К.П. Кузовкова, Н.А. Ветлугина, Л.М. Кувиго, В.Е. Сыркина, О.И. Сокольникова, Р.С. Буре) определили самостоятельность, как сложное и важное качество личности, которое проявляется и закрепляется в деятельности, а также способствует всестороннему развитию личности.

В дошкольной педагогике самостоятельность рассматривается в сочетании с близкими ей или включенными в нее нравственными качествами: с организованностью (Э.А. Лиштованная), с ответственностью (К.С. Климова), с настойчивостью (И.И. Щербинина), с активностью (Л.И. Сайгушева).

В большинстве случаев исследователи рассматривают формирование самостоятельности в тесной связи с тем видом деятельности, в процессе которого это качество изучалось: в труде (Г.Н. Година, В.И. Логинова), в игровой деятельности (А.И. Матусик, Н.Я. Михайленко), в конструировании (З.В. Лиштван), в художественной деятельности (Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова).

Самостоятельность – не абстрактная характеристика личности вообще, а характеристика соотношения с личностью. Многие педагоги понимают под самостоятельностью:

- способность устанавливать основание для тех или иных поступков, выбор поведения;
- способность обособлять свои позиции;

- способность к независимой реализации структурных блоков деятельности;
- планирование, регулирование и анализ своей деятельности без помощи других;
- соотносить свои стремления и возможности, адекватно оценивать процесс своей деятельности [5].

Авторы программы «Истоки» «под самостоятельностью понимают своеобразную форму активности, отражающую уровень развития ребенка, обеспечивающую инициативную постановку и решение разного рода задач, которые возникают в жизни и деятельности» [8].

«Т.Э. Токаева, Н.В. Полтавцева – подготовиться, выполнить, оценить результат, установить связь «цель-результат» – вот их основные факторы, определяющие самостоятельность. Самостоятельность – постоянно развивающееся качество, и имеет свое содержание» [18].

Внимание развитию самостоятельности уделял П.Ф. Лесгафт. Большое значение в этом процессе он отводил принципам сознательности и активности.

С.Л. Рубинштейн изучал самостоятельность через ее проявление в деятельности: «стать самостоятельным ребенок может лишь овладев техникой деятельности, способами действий». Самостоятельность предполагает возможность самому ставить цель, определять направление своей деятельности.

О.И. Сокольникова выделяет два аспекта в проявлении качества самостоятельности: мотивационный и процессуальный. Мотивационная сторона опережает потребность личности поступать самостоятельно, а процессуальная характеризует подготовленность к деятельности – наличие необходимых знаний, умений и навыков. Овладение конкретной деятельностью ведет к развитию устойчивой выраженности самостоятельности.

К.П. Кузовкова считает самостоятельность полезным качеством личности и рассматривает ее в совместной деятельности. Автор видит пути

повышения уровней самостоятельности старших дошкольников в обучении способам взаимодействия друг с другом, формировании положительного осознанного отношения к проявлениям самостоятельности сверстников. Первоначально самостоятельность проявляется как индивидуальное качество, в индивидуальной деятельности, позже – в совместной деятельности: необходимость поделиться замыслом, пригласить сверстников для участия в общем, деле, договориться.

П.И. Пидкасистый выделяет следующие компоненты в самостоятельной деятельности:

- содержательный (знания, выраженные в понятиях, образах и представлениях);
- оперативный (разнообразные действия, оперирование умениями, правилами);
- результативный [17].

Понятие «самостоятельная деятельность» раскрывается полно в исследованиях Н.А. Ветлугиной. С ее точки зрения, деятельность как самостоятельную можно рассматривать тогда, когда индивид способен действовать в незнакомых ситуациях, ориентироваться в них без посторонней помощи.

Умение переносить известные способы действия в новые условия без помощи взрослого определяется высокий уровень развития самостоятельности старшего дошкольника (Г.Н. Година, А.А. Люблинская, Н.В. Полтавцева) [14].

Следовательно, самостоятельная деятельность возможна только при определенном уровне обученности (Р.С. Буре, Н.А. Ветлугина, П.И. Пидкасистый).

Психологическая наука отмечает, что уровень развития самостоятельности позволяет дошкольникам подняться в развитии новый этап, перейти к более сложному виду деятельности – учению (З.М. Истомина, А.В. Запорожец, З.В. Мануйленко).

Одной из характерных черт самостоятельности является активность. Поэтому понятие «самостоятельность», как правило, рассматривают с таким понятием как «активность». Ученые А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, Г.Г. и Е.Е. Кравцовы, Н.Н. Поддъяков выделяют два типа детской активности.

Собственная активность ребенка, полностью определяемая самим малышом, детерминированная его внутренними состояниями. Ребенок в этом процессе выступает как полноценная личность, творец собственной деятельности, ставящий ее цели, ищущий пути и способы их достижения. Иначе говоря, ребенок здесь выступает как свободная личность, реализующая свою волю, свои интересы, свои потребности. Данный тип активности лежит в основе детского творчества в самом широком значении этого слова. Собственная активность ребенка в конечном итоге обусловлена его взаимодействием со взрослым. Однако ребенок настолько глубоко усвоил содержание, данное взрослым, что оно, взаимодействуя с прошлым опытом дошкольника, превратилось в его достояние, существенно изменив свою форму. Отделение ребенка от взрослого происходит в период кризиса трех лет. К концу раннего возраста возникает тенденция к самостоятельной деятельности, которая знаменует собой то, что взрослые больше не закрыты для ребенка предметом и способом действия с ним, а как бы впервые раскрываются перед ним, выступают как носители образцов действия и отношений в окружающем мире. Таким образом, из новообразования кризиса трех лет возникает тенденция к самостоятельной деятельности, в тоже время похожей на деятельность взрослого.

Активность ребенка, стимулируемая взрослым. Он организует деятельность дошкольника, показывает и рассказывает, что и как необходимо делать. Ребенок получает те результаты, которые были заранее определены взрослым. Само действие (или понятие) формируется в соответствии с заранее заданными параметрами. Весь этот процесс происходит без проб и ошибок, без мучительных поисков и драм. Эти два типа активности тесно связаны

между собой и редко выступают в чистом виде: собственная активность детей так или иначе связана с активностью, идущей от взрослого, а знания и умения, усвоенные с помощью взрослого, затем становятся достоянием самого ребенка, и он действует с ними как со своими собственными. Вместе с тем, различия между данными процессами носят принципиальный характер, и на определенных этапах развития ребенка они могут вступать в резкое противоречие друг с другом. Так, ребенок очень рано (в 3-4 года) прекрасно осознает и понимает разницу между активностью, идущей от него самого (Я сам), и активностью, идущей от взрослого, направляющего и регулирующего деятельность дошкольника. В период собственной активности дети крайне отрицательно относятся к любому вмешательству со стороны взрослого. Этот момент имеет принципиальное значение для развития самостоятельности и независимости детей, для развития их творчества и, в конечном счете, для формирования полноценной личности с высокой самооценкой и самоуважением. Недаром дети так яростно и эмоционально отстаивают свое право на самостоятельность. Они намного выше ценят свои собственные достижения, чем те, которые были сделаны с помощью взрослого (хотя последние могут быть по своему качеству значительно выше, чем первые). Важно подчеркнуть, что влияние собственных достижений на все сферы психики ребенка очень велико и носит особый характер.

«Собственная активность ребенка – это специфическая и вместе с тем универсальная форма активности, характеризующаяся многообразием своих проявлений во всех сферах детской психики: познавательной, эмоциональной, волевой, личностной. Важно отметить фазовый характер собственной активности ребенка: в повседневной жизни и на занятиях в детском саду собственная активность дошкольника сменяется его совместной активностью со взрослым; затем ребенок вновь выступает как субъект собственной активности. Таким образом, два типа активности последовательно сменяют друг друга, взаимодействуя и, главное, взаимообогащаясь в этом процессе. Чем беззаветнее ребенок отдается собственной активности, тем сильнее (в

определенный момент времени) у него затем возникает потребность в совместной деятельности со взрослым. В этой фазе дошкольник особенно восприимчив к воздействиям взрослого. Чем успешнее развиваются различные формы взаимодействия ребенка со взрослым – носителем высшей формы развития, тем выше и содержательнее становится собственная активность ребенка» [6].

«Формирование самостоятельности, по мнению Л.С. Выготского, во многом зависит от уровня сформированности памяти, мышления, развития внимания, речи. Благодаря этому ребенок умеет подчинять свои действия той или иной задаче, добиваться цели, преодолевая возникшие трудности.

Он овладевает умением контролировать свою позу. Управление своим телом дается нелегко ребенку» [4].

«Для старшего дошкольного возраста характерно то, что:

- только начинает откладываться сознательное управление действиями;
- развивается целенаправленность действий;
- формируется возможность устанавливать взаимозависимость между целью действий и их мотивом;
- возрастает регулирующая роль речи в выполнении действий;
- формируется умение удерживать цель в центре внимания;
- появляется речевое планирование.

Все эти характеристики являются главными составляющими самостоятельности. Поэтому, если мы хотим сформировать самостоятельность, мы должны сначала сформировать эти качества, которые являются предпосылками» [7].

Таким образом, анализ литературных источников убеждает в том, что проявление самостоятельности связано с содержанием деятельности, в которой она формируется, основой для которой служат знания, владение способами выполнения задания, активная волевая устремленность.

«В условиях правильной организации детской деятельности самостоятельность дошкольников развивается от воспроизводящего характера

к самостоятельности с элементами творчества. К концу старшего дошкольного возраста в условиях соответствующего воспитания у детей должен сложиться высокий уровень самостоятельности, для которого характерно:

- стремление к самостоятельности, умение действовать по собственной инициативе, замечать необходимость своего участия в тех или иных обстоятельствах;
- умение выполнять привычные дела без обращения за помощью и контроля взрослого;
- умение сознательно действовать в ситуации заданных требований и условий деятельности (действовать по правилу, поставленным условиям, по инструкции);
- умение осознанно действовать в новых условиях (поставить цель, учесть новые условия деятельности, осуществить элементарное планирование, получить результат);
- умение осуществить элементарный самоконтроль и самооценку результатов деятельности с позиции цели и требований;
- умение переносить известные способы действий в новые условия, комбинировать и вариативно использовать имеющийся опыт, знания, умения, проявлять творческий подход к разрешению задач» [11].

«Воспитание самостоятельности у старших дошкольников связано с соблюдением ряда педагогических условий. Базовой основой для самостоятельности является постоянное обогащение арсенала умений, способов действий и знаний детей. При этом воспитатель добивается высокой степени осознания детьми смысла осуществляемой им деятельности через понимание связи цель – результат, зависимости получаемого результата от условий, средств и способов деятельности» [12].

«Старшие дошкольники осваивают различные способы саморегуляции деятельности: приемы самоконтроля, самопроверки, самооценки успешности своей деятельности. Воспитатель активно побуждает к проявлению инициативности. Этим он формирует интерес к самостоятельным действиям,

постоянно изменяет условия деятельности, ставит новые задачи, требующие от детей сознательного применения знакомых способов в новых условиях.

С учетом того, что развитие самостоятельности идет у детей разными темпами, широко используются внешние, наглядные средства, облегчающие детям самостоятельное построение деятельности и правильную ее самоорганизацию» [16]. Это могут быть инструкционные карты с поэтапным отражением процесса деятельности, предметные и графические модели, алгоритмы действий. Опираясь на данные средства, старший дошкольник приобретает ценные навыки самостоятельного планирования, последовательного осуществления деятельности, контроля и оценки деятельности.

1.2 Организация подвижной игры как вида самостоятельной деятельности детей 6-7 лет

Анализ исследований по проблемам игры позволил выявить многообразие понятий:

- время жизни ребенка, оставляющее глубокие следы на всю дальнейшую жизнь, позволяющее пробовать свои силы и самостоятельно распоряжаться своими созданиями (К.Д. Ушинский);
- основа всей человеческой культуры, где человек начинает мыслить, чувствовать и творить свободно, повинаясь лишь жажде каждой части своего организма – развернуться (А.В. Луначарский);
- удовольствие, заключающееся в содержании победы, в тренировке низших и высших способностей, в гимнастике нервной системы и гигиене ума (Ч. Спенсер);
- важное средство формирования и тренировки навыков, необходимых для развития будущей деятельности индивида – лидерства, социализации, достижения успехов, проявления симпатий (К. Гросс);
- результат аффективной реакции на новизну мира (Ф. Боттендайн);

- особая деятельность, определяемая физическим состоянием и социальной установкой (К. Рэйнуотер);
- факт индивидуальных поисков самовыражения, притязания, уравнивания (А. Сапора, Е. Митчел);
- способ установления равновесия со средой (Ж. Пиаже);
- условие социализации и развития творчества (Д.Б. Эльконин);
- общение, создающее систему отношений и ситуацию развития личности (Л.И. Лисина);
- способ понимания себя, других и стремление через смысловые горизонты объяснить бытие вещей (Е. Финк);
- существенный и специфический вид культурной деятельности, где человек выступает свободной личностью, созидающей окружающий мир (Б.С. Ерастов);
- социально-педагогическая форма организации всей детской жизни, «детского общества» (Г.П. Щедровицкий);
- деятельность, предоставляющая всем её участникам право свободного самовыражения (О.А. Карабанова);
- «произвольная деятельность, отражающая в условно-обобщенной форме отношение человека к миру, к людям, к самому себе (В.И. Устиненко)» [22].

Игра всегда рассматривалась как один из механизмов обучения, воспитания и развития. В науке сложилась универсальная концепция игры в развитии личности (К. Гросс, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин). Исследования смыслового понятия игра показывают всю степень сложности рассматриваемого явления, которым обозначаются весьма различные по сути своей формы деятельности.

В отечественной педагогике и психологии игра рассматривается как реальный слой жизни, в ней ребенок действует с предметами, воспроизводит и имитирует отношения, воспринятые из реальности (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин). Игра своими правилами, игровыми действиями

позволяет ребенку осуществлять потребности, мотивы, действия и поступки, воссоздает через движения многовекторность и поливариативность бытия. У ребенка создается образ здорового бытия без специальных жестких упражнений или методов, неадекватных детскому восприятию, мышлению, воображению. Л.С. Выготский отмечал, что педагог в игре проживает и переживает уже не использованные возможности жизни, а ребенок примеривает на себе еще не использованные, не выбранные им возможности.

«Анализ исследований позволил констатировать положение о том, что игра, растворяясь во всех формах детской жизнедеятельности, изменяет структуры интеллекта, психики, сознания, стимулирует проявление творчества, воздействует на поведение и социализацию ребенка. В игре ребенок не только социально утверждается, но и проявляет волевое поведение, стремится к самосовершенствованию. Поскольку сбережение собственного здоровья связано не только с соблюдением правил гигиены, здорового образа жизни, но и с проявлением воли в сбережении здоровья, то введение правил в игру позволяет дисциплинировать поведение ребенка, и создает предпосылки для самоуправления» [15].

«Определяя игру как культурный феномен, А.П. Усова, описывая такие модальности игры как экспликация и позиция, отмечает, что игра предстает как структурообразующий принцип, средство организации, конструирования типов отношений к действительности и определяемые им типы сознания и поведения. Детство как раз представляется тем временем и событием, когда у ребенка начинает закладываться способ любознательности и строительства картины мира, в категориях мироотношения и миропонимания» [20], «что позволяет утверждать положение о возможности использования игры с заданными правилами как культурный способ присвоения средств сохранения здоровья и формирования в сознании у детей здорового образа жизни. Именно в игре, за счет повторяемости правил, формируются устойчивый опыт самосбережения здоровья. Игра в этом случае может использоваться как новый импульс не только для получения удовольствия от активных движений,

но и способ творчески использовать ее средства для самосозидания и самосохранения физического и психического здоровья» [1].

Проблема развития ребёнка-дошкольника в игре привлекала внимание отечественных педагогов, просветителей, ученых. «Особо подчеркивал значимость народной игры К.Д. Ушинский, считая ее наиболее доступной для маленьких детей. Характерной особенностью игры он определял ее близость образов и сюжетов детскому воображению, заложенное в ней общественное начало, способствующее развитию самостоятельности детей. Игра потому и игра, что она самостоятельная для ребенка» [21].

«Достижение физического здоровья в игре определяется способностью ребенка дисциплинировать себя при выполнении различного рода упражнений, где и приобретает осознание значимости упражнений в сохранении здоровья и здорового образа жизни для самореализации в различных видах деятельности. По мнению П.Ф. Лесгафта игра определяется высшей потребностью человека, влияющей не только на физиологическое состояние организма, но и на развитие выразительности и грациозности движений и становление личности в целом» [13].

«Для успешной организации самостоятельной подвижной игры важным условием является сохранить партнеров. Задача педагога – вооружить детей разнообразными способами сбора партнеров для игры и выбора водящего» [2].

Таким образом, возрастные особенности старших дошкольников и структура подвижной игры позволяют формировать самостоятельность в организации игры среди сверстников.

Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр

2.1 Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности

Проанализировав теоретические основы формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в организации подвижных игр, мы приступили к констатирующему этапу исследования.

Экспериментальная часть которого проводилась на базе МБУ детского сада № 104 «Соловушка» городского округа Тольятти. В ней принимали участие 20 детей 6-7 лет.

Констатирующий этап эксперимента имел своей целью выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности.

Критерии, показатели и диагностические задания представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Когнитивный	– знание содержания подвижных игр; – знание приемов сбора сверстников на игру; – знание способов распределения ролей	Диагностическое задание 1 «Назови подвижную игру».
		Диагностическое задание 2. Беседа с детьми, направленная на выявление знаний приемов сбора на игру и способов распределения ролей.
Эмоциональный	– эмоционально-положительное отношение к подвижной игре; – наличие интереса к подвижной игре	Диагностическое задание 3 «Где будет интереснее?» (модифицированная методика О.В. Дыбиной).
		Диагностическое задание 4 «День игры».

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Поведенческий	– умение самостоятельно выбрать подвижную игру; – умение собрать сверстников на игру; – умение правильно подобрать материал и атрибуты, необходимые для каждой конкретной игры; – умение объяснить сверстникам новую игру, уточнить правила в знакомой игре и распределить роли; – умение подчиняться правилам, оценивать свое поведение и поведение сверстников в игре, подводить итоги.	Диагностическое задание 5. Наблюдения за подвижной игрой детей в свободной деятельности и на прогулке.
		Диагностическое задание 6. Создание педагогических ситуаций.

Диагностическое задание 1 «Назови подвижную игру».

Мы выявляли знания подвижных игр детьми 6-7 лет.

Для этого использовали следующий материал: картинки с изображением предметов, животных или людей, характеризующих содержание той или иной подвижной игры.

Диагностическое задание «Назови подвижную игру» проводилось с каждым ребенком индивидуально. Первоначально детям задавался вопрос: «Какие подвижные игры ты знаешь?». Если ребенок затруднялся или не мог больше вспомнить ни одной игры, то ему задавали более конкретные вопросы: «Назови знакомые тебе игры с мячом (с бегом, с прыжками, с мячом). После этого предлагались последовательно картинки, характеризующие содержание той или иной игры. Картинки подталкивали ребенка на восстановление представлений о содержании игр.

Мы определили критерий для определения уровня представлений детьми содержания подвижных игр:

- высокий (далее – ВУ) – ребенок называет 13-6 подвижных игр,
- средний (далее – СУ) – ребенок называет 5-12 подвижных игр,
- низкий (далее – НУ) – ребенок называет 1-4 подвижные игры.

Результаты представлены в таблице 2 и в таблице А.1 в приложении А.

Таблица 2 – Количественный анализ результатов проведения диагностического задания 1 «Назови подвижную игру» (констатирующий этап)

Подвижная игра	Количество детей	%
«Вышибалы», «Совушка»	18	90
«Волк во рву»	16	80
«Охотники и утки»	15	75
«Мышеловка», «Ловля обезьян»	13	65
«Догонялки»	11	55
«Жмурки», «Лягушки и цапли»	10	50
«Кот и мыши», «Ловишка с мячом»	4	20
«Прятки», «Удочка», «Стой!»	3	15
«Кошка и птички», «На чьей стороне меньше мячей?», «Сделай фигуру», «Два Мороза», «Ловишка с лентой», «Успей взять», «Пожарные на учении»,	2	10
«Уголки», «Кого назвали, тот ловит», «Пятнашки», «Салки», «Зайцы и волк», «Займи свободный кружок», «Мяч через сетку», «Мяч вдогонку», «Огуречик»	1	5

В процессе проведения диагностического задания «Назови подвижную игру» детьми была названа 31 игра. Максимальное количество игр, названных одним ребенком – 16.

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что дети 6-7 лет знают относительно немного подвижных игр. Это в основном сюжетные игры, в которые дети играют постоянно друг с другом («Вышибалы», «Догонялки») или те, в которые они недавно играли на физкультурных занятиях («Волк во рву», «Совушка»).

Вопросы, задаваемые детям, явно вызвали у них затруднение. Многие очень долго и с усилием вспоминали названия игр, но так и ничего не смогли вспомнить. Некоторым из них не помогли и предложенные картинки. Когда Педагог спрашивал, играли ли они в такую-то игру, то некоторые говорили, что что-то помнят, но суть игры так и не назвали. Например, Дима К. (об игре «Совушка»): «Там она догоняла что ли кого?.. Не помню». Катя А. (об игре «Два Мороза»): «Это кто? Дед Мороз? А что он делал? Замораживал... Не помню...». Минимальный объем знаний подвижных игр объясняется несколькими причинами: дети играют в игры только в основном с

инструктором по физкультуре. Но два занятия в неделю не могут обеспечить той потребности в играх, которую испытывают дети. Поэтому они быстро забывают проигранные когда-то игры, особенно бессюжетные.

Вторая причина незнания подвижных игр в том, что некоторые дети часто пропускают детский сад (болезни, тренировки в спортивных секциях). Данные первой таблицы показывают, что большой популярностью у детей данной группы пользуются игры «Вышибалы» и «Совушка». Они назывались детьми мгновенно. Дети отлично знают правила этих игр. В игру «Вышибалы» дети играют на прогулке с друзьями каждый день, тогда как другие игры организуются очень редко или с инициативы воспитателя.

Кроме подвижных игр дошкольниками были названы спортивные игры (футбол, баскетбол, волейбол, хоккей). Одно из любимых занятий мальчиков на прогулке – игра в футбол. Это подтверждает как беседа с детьми, так и наблюдения на прогулке. Влад У.: «Ну, мы всегда с мальчишками в футбол гоняем». Никита Ц.: «Я в футбол люблю играть, мы с мальчиками каждый день играем».

Проанализировав полученные результаты, мы сделали вывод, что высокий и низкий уровни имеют по 10% детей, средний – 80%.

Диагностическое задание 2. Беседа с детьми, направленная на выявление знаний приемов сбора на игру и способов распределения ролей.

С целью выявить, знают ли дети 6-7 лет приемы сбора детей на игру и способы распределения ролей в игре, мы провели беседу «Как собрать детей на игру». Каждому ребенку предлагали ответить на следующие вопросы:

- Назови твою любимую подвижную игру.
- Ты знаешь, как позвать ребят на игру? Как бы ты позвал (а)?
- Как ты будешь определять роли в этой игре?
- Какие способы раздачи ролей ты знаешь?

Основные приемы сбора, на которые мы ориентировались, следующие:

- договор о месте и сигнале сбора заранее;
- сбор при помощи зазывалочек;

- сбор играющих в ограниченный срок (пока звучит музыка, вращается юла, размещаются атрибуты);
- использование нестандартных звуковых или зрительных сигналов (свисток, колокольчик, дудочка, гроздь надувных шаров);
- использование сюрпризных моментов (играть будут те, кто сумеет пробежать под вращающейся скакалкой, кто перепрыгнет через планку);
- обыгрывание атрибутов игры.

Нами были выделены критерии определения уровня знания детьми приемов сбора на игру:

- высокий уровень – ребенок знает и называет 4 и более приемов;
- средний уровень – ребенок знает и называет 2-3 приема;
- низкий уровень – ребенок называет 1 или вообще не знает ни одного приема сбора на подвижную игру.

Результаты представлены в таблице 3 и в таблице А.1 в приложении А.

Таблица 3 – Приемы сбора сверстников на игру, используемые детьми 6-7 лет (констатирующий этап)

Количество детей	Обращение с вопросом	Обращение с предложением	Использование зазывалочек	«За конфетку»	Затруднились назвать
20	2	11	3	1	3
100%	10%	55%	15%	5%	15%

Высказывания дошкольников во время беседы однообразны и бедны. 55% детей предпочитают в качестве приема сбора сверстников на игру применять обращение с предложением. Например, Артем С.: «Пацаны, давайте поиграем», Валя В.: «Давайте поиграем в интересную игру», Юра Г.: «Пацаны, пошли в «Догонялки», Вероника П.: «Ребята, пойдете со мной поиграем. Я хочу с вами поиграть». На вопрос педагога, что они будут делать, если все ребята разошлись в разные стороны и не слышат, почти все ответили, что будут подходить к каждому и звать. Два человека предложили обращение с вопросом: Даша С.: «Я спрошу: «Кто будет играть в «Вышибалы?», Дима П.: «Юр, ты хочешь поиграть со мной в игру?»».

Только 3 человека из 20 опрашиваемых назвали в качестве приема сбора на игру использование зазывалочек. София Ш.: «Ну мы обычно говорим: «Собирайся народ! Кто в «Вышибалы» идет?»».

Артем К. на вопрос «Как бы ты позвал ребят на игру?» ответил: «Ой, их только конфетками заманивать надо. Они сами не пойдут». Ответ ребенка свидетельствует о том, что вероятно это не предпочитаемый ребенок и сверстники с ним не играют.

3 человека затруднились ответить на поставленный вопрос. Карина Я.: «Не знаю, как позвать. Не звала», Миша Р.: «Не знаю, как позвать». Артем С.: «Мы никого не зовем, сразу сами играем». Последнее высказывание свидетельствует о том, что у мальчиков уже сплотился единый коллектив. Возможно, они заранее договариваются, что будут играть, но этого в ответе не прозвучало, то есть ребенок не знает, что договор заранее является тоже приемом сбора.

Таким образом, мы пришли к выводу, что все дети имеют низкий уровень знаний приемов сбора на подвижные игры.

Далее у детей спрашивали, какие способы распределения ролей они знают. Дети назвали 7 способов. Однако каждый из них ограничился только одним-двумя, а 4 человека вообще не смогли ответить на поставленный вопрос. 65% дошкольников назвали в качестве способа раздачи ролей считалку. Это свидетельствует о том, что дошкольники часто используют считалки в играх. Другие же способы называли очень редко и основной процент детей о них не знает. Миша В.: «Считалкой можно, еще на кулачки, там месяцы называют и у кого на «май» выпадет, тот выходит». Дима П.: «Считалочкой. А еще мы считались на первый-второй». Артем К.: «По очереди договариваются. Или кого поймают, тот и станет Совой».

За основу мы взяли следующие способы распределения ролей:

- по назначению педагога или ребенка;
- считалкой;
- по желанию детей;

- по итогам предыдущей игры;
- водящий выбирает себе помощника или заместителя;
- стрелкой;
- перехватами;
- водит тот, кто качественно выполнил задание (в ходе игры);
- по расчету;
- по назначению капитана;
- по жребию (метать палки, чеканиться, сговариваться, угадами).

Исходя из этого выделены критерии определения уровня знаний детьми способов разделения ролей:

- высокий уровень – дети знают и называют 9-11 способов.
- средний уровень – дети знают и называют 4-8 способов.
- низкий уровень – дети знают и называют 1-3 способа.

Таким образом, мы пришли к выводу, что 100% детей имеют низкий уровень знаний способов разделения ролей.

Исследуя когнитивный компонент, мы сделали следующие заключения:

- дети 6-7 лет знают малое количество подвижных игр, играют в них редко, в основном на физкультурных занятиях; в самостоятельной деятельности используют 1-2 подвижных игры, в которые играют в течение длительного периода;
- дети 6-7 лет не владеют приемами сбора сверстников на игру, заменяя их на обращение с предложением поиграть;
- из множества способов распределения ролей дети 6-7 лет пользуются в основном считалками, реже выбирают водящего по результатам предыдущей игры.

Изучая эмоциональный компонент самостоятельности, мы попытались выявить, проявляют ли дети интерес к подвижным играм и желание участвовать в них.

Диагностическое задание 3 «Где будет интереснее?» (модифицированная методика О.В. Дыбиной).

Детям предлагалось совершить экскурсию по детскому саду. Педагог объяснил, что сейчас в детском саду в разных комнатах дети играют (фотографии с изображениями разных видов игр: подвижные, сюжетно-ролевые, дидактические, строительные, компьютерные). Задавались вопросы:

- Где бы ты сначала хотел поиграть, где тебе будет интереснее? Почему?
- Где будешь играть потом?
- Какие игры тебе не очень нравятся? Почему?

Критерии оценки результата:

- высокий уровень – ребенок выбирает подвижную игру в качестве предпочитаемой;
- средний уровень – ребенок нейтрально относится к подвижным играм;
- низкий уровень – подвижная игра не предпочитаема ребенком, отрицательное отношение к ней последнего.

Результаты представлены в таблице А.1 в приложении А.

Проведя диагностическое задание «Где будет интереснее?», мы увидели, что половина всех обследуемых детей предпочитает играть в подвижные игры (55%), они вызывают заметный интерес. Даша С.: «В подвижные игры интереснее, потому что, когда играешь в «Дочки-матери», там просто разговор, а здесь можно побегать». Влад У.: «Подвижные игры. Там веселей, чем в тех играх». Катя А.: «Мне больше нравятся подвижные, потому что там двигаются все. А еще если кто слабый, то станет сильнее».

На втором месте по предпочтительности стоят сюжетно-ролевые и компьютерные игры. Хотя дети и выбирали сюжетно-ролевую игру в качестве любимой, но говорили о движении в таких играх. Особенно это просматривалось у мальчиков. Например: Никита Ц. «Мне больше всего нравится в «войнушку» играть, потому что там надо стрелять, прятаться», Миша В.: «В «войну». Там можно стрелять, бегать. Там надо выполнять приказы командира и нарушать их нельзя». Девочки же предпочитали игру в «Дочки-матери», например, Валя В.: «Там можно научиться, как мама, ребенку что-то делать или кушать готовить».

Почти у всех детей данной группы дома есть компьютер, и они с увлечением рассказывали о компьютерных играх. Артем К.: «Мне нравятся компьютерные игры, потому что так мы играем в одну игру, а там сразу много игр и можно выбирать любую». Другие говорили, что играют дома больше в компьютерные игры, а в детском саду – в другие, например, Даша С.: «Ну, у меня дома нет мяча, нет кукол и одной играть неинтересно». Влад У.: «В детском саду нет компьютера».

Нейтральное отношение к подвижным играм проявили 9 детей (45%). Не у всех из них эти игры стояли на втором месте по популярности, но и в разряд непередпочитаемых они не вошли.

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что:

- 55% детей имеют высокий уровень эмоционального отношения к подвижным играм, у них большое желание в них играть как со взрослым, так и со сверстниками;
- 45% детей имеют средний уровень эмоционального отношения к подвижным играм, они не против играть в них, но чаще предпочитают другие виды игровой деятельности.
- детей с низким уровнем мы не выделили, отрицательного отношения к подвижным играм дети данной группы не имеют.

Диагностическое задание 4 «День игры».

Чтобы выяснить, в какие игры дети играют часто, а в какие желали бы поиграть, мы провели диагностическое задание «День игры». Сначала детям задавался вопрос: «В какие игры ты чаще всего играешь?». Затем ребенку давали предлагаемые обстоятельства: «Сегодня у нас в детском саду «День игры» и разрешается целый день играть в любимые игры. Какие бы ты игры предпочел?».

Результаты представлены в таблице 4 и в таблице А.1 в приложении А.

Результаты показали, что игры, в которые дети часто играют дома, в детском саду или во дворе, часто не совпадают с предпочитаемыми играми. Дома дети чаще всего играют в компьютерные игры. А в детском саду они

проводят большую часть времени, и с друзьями играют либо в сюжетные, либо в подвижные игры. Влад У.: «Дома я всегда играю в компьютер. Там можно в «Человека-паука» поиграть. А в садике мы часто с пацанами бегаем или играем».

Таблица 4 – Количественный анализ результатов проведения диагностического задания 4 «День игры» (констатирующий этап)

Вид игры	Играют %%	Предпочитают %%
Подвижные	30	55
Компьютерные	40	20
Сюжетно-ролевые	25	20
Строительные	–	–
Дидактические	5	5

Таким образом, из всего вышеперечисленного мы можем сделать вывод, что дети любят и хотят играть в подвижные игры. Они стоят у детей 6-7 лет на первом месте.

На третьем этапе констатирующего эксперимента целью стало выявление проявления самостоятельности в поведении, а именно нам необходимо было узнать, используют ли дети 6-7 лет свои знания на практике.

Здесь мы использовали несколько методов. Первый – наблюдение за детьми в свободной деятельности и на прогулке в течение месяца.

Диагностическое задание 5. Наблюдения за подвижной игрой детей в свободной деятельности и на прогулке.

Критерии оценки результата:

- высокий уровень инициативности – ребенок организывает 10 и более игр в месяц;
- средний уровень – ребенок организует 5-9 игр в месяц;
- низкий уровень – ребенок организует 4 и менее игр или не организуют вообще.

Результаты представлены в таблице А.1 в приложении А.

В ходе наблюдения мы выявили, что дети играют в постоянный набор игр. Общее количество разных игр, организуемых детьми – 15. Каждая игра

повторялась в течение месяца от 3 до 20 раз. Инициаторами в этих играх были одни и те же дети.

Организаторами подвижных игр выступили 12 дошкольников, 8 человек инициативы в самостоятельной организации игр не проявили. Мы увидели, что «дети-инициаторы» организуют только определенные виды игр. Для мальчиков свойственно звать сверстников на игры большой подвижности («Вышибалы», «Догонялки», «Волк во рву», «Штандр»). Девочки же чаще играют друг с другом и организуют такие игры, как «Школа мяча», «Школа скакалки», «Совушка».

Инициатором нескольких игр был педагог. После того, как дети играли в игру с ним, они организовывали ее самостоятельно несколько дней подряд. Педагог созывал всех детей группы. «Дети-инициаторы» всех сверстников организовать не могли, за исключением очень популярной игры в группе – «Вышибалы». В нее шли играть сразу все дети. В ходе наблюдения мы смогли просмотреть отдельные компоненты подвижной игры, используемые данными детьми. Результаты занесены нами в таблицу 5.

Таблица 5 – Результаты наблюдения сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности в компонентах подвижной игры

Имя Ф. ребенка	Количество игр по инициативе ребенка за месяц	Сбор на игру, количество игр		Распределение ролей, количество игр	Правила игры, количество игр	
		Использует приемы	Не использует приемы		Обговаривает. в начале игры	Уточняет в ходе игры
Юра Г.	21	–	21	21	12	21
Влад У.	18	–	18	10	10	17
Даша С.	15	4	11	9	13	15
Никита Ц.	14	–	14	9	5	10
Дима К.	9	3	6	9	3	4
Катя А.	7	7	–	7	7	7
София Ш.	6	6	–	4	3	6
Миша В.	4	–	4	2	4	4
Игорь Х.	3	–	3	3	3	3
Алиса А.	3	–	3	1	1	3
Артем С.	3	–	3	2	2	3
Катя К.	2	–	2	1	1	2
Валя В.	1	–	1	1	1	1

Так как мы не можем предположить, сколько игр организуют дети в течение определенного времени, то при разработке уровня инициативности детей в подвижных играх, мы исходили из максимума игр, в которые проиграли дети в течение месяца.

Таким образом, мы пришли к выводу, что:

- высокий уровень инициативности в подвижных играх имеют 4 ребенка (20%);
- средний уровень – 3 ребенка (15%);
- низкий уровень – 13 детей (65%).

Как выяснилось из беседы с педагогом группы и из наблюдения за детьми не проявляют инициативы в организации подвижных игр дошкольники по нескольким причинам:

- робкие дети, стесняются проявлять инициативу, но с удовольствием играют в игры, организованные сверстниками;
- непринятые дети, которые хотели бы организовать игру, но основная масса сверстников не хотят с ними играть по разным причинам;
- дети, которые входят в уже сплоченные команды, играющие вместе, где есть свой лидер.

Далее мы попытались просмотреть степень самостоятельности детей в организации и проведении подвижных игр. Нами были выделены компоненты самостоятельности. Если ребенок при организации подвижных игр использовал все нижеперечисленные компоненты, то в соответствующих графах ставился «+». Если использовал, но не всегда (например, в какой-то игре сообщал правила до начала игры, а в какой-то уточнял в ходе, а где-то вообще не обговаривал), то мы оценивали это как «+/-». Если же какой-то из компонентов ребенок не применял ни разу, то мы оценивали это как «-».

Таким образом, из 13 детей, проводивших подвижные игры по своей инициативе, высокий уровень самостоятельности в проведении подвижных игр имеет 1 ребенок, средний уровень получили 5 дошкольников, а низкий –

7 детей. Причем уровни самостоятельности не всегда совпадают с уровнями инициативности. Так, есть дети, которые многократно организовывали подвижные игры со сверстниками, но не умели четко позвать последних, не всегда делали акцент на правилах игры, что приводило к их частому нарушению, а следовательно, к конфликтам. Другие дошкольники, созвав на игру, теряли в ней организующую роль, и далее вел игру уже другой ребенок. Что касается сообщения правил, то многие игры были хорошо знакомы детям и поэтому зачастую они правила вообще не обговаривали, но уточняли их в ходе игры: Юра Г.: «Так нечестно, я тебя выбил! Выходи! Кого выбьют, тот выходит». 3 человека неоднократно нарушали правила игры в некоторых играх, например в игре «Удочка» они часто не подпрыгивали вверх, а отпрыгивали назад, поэтому долго не могли быть задетыми удочкой. Но другие дети сразу замечали эти нарушения. В оценке себя и других затруднились 4 человека. Это в основном гиперактивные дети, которые в состоянии возбуждения в некоторых играх допускали ошибки и просто не замечали этого. Например, Никита Ц. часто выходил за линию броска в игре «Охотники и утки», Дима К. при увертывании от мяча в игре «Вышибалы», забегал за водящих. Итоги игры подводили все дети. В одних играх это был количественный результат («Догонялки», «Совушка», «Ловля обезьян»), в других – качественный («Удочка», «Мяч капитану», «Волк во рву»). Но во всех играх дети очень эмоционально реагировали на итоги игр.

Итак, у нас остались 7 человек, которые за месяц не организовали ни одной подвижной игры со сверстниками.

Диагностическое задание 6. Создание педагогических ситуаций.

Наша задача организовать такие условия, чтобы ребенок игру организовал, хоть и с помощью педагога. Для этого мы использовали педагогическую ситуацию «Поиграй с Топтыжкой». В гости к детям пришел грустный медвежонок Топтыжка. И рассказал, что в лесу все его дразнят, что он неуклюжий, ничего у него не получается. Педагог успокоил его и предложил ребятам поиграть с Топтыжкой в свои любимые подвижные игры.

Только игр он не знает и ему необходимо их объяснять. Медвежонок приходил в гости несколько дней подряд, так что дети все смогли организовать свои любимые игры.

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу, что дети, не обладающие большой инициативой, могут организовать подвижные игры со сверстниками с помощью педагога. Основные затруднения вызывают здесь приемы сбора на игру – дети не владеют этими приемами, поэтому просто предлагают поиграть в игру, подходят к каждому ребенку, что занимает много времени на сбор. Двое из детей не смогли объяснить правила игры, они просто молчали и смотрели на взрослого. Не все уточняли правила по ходу игры, хотя и были нарушения правил. Так вели себя в основном робкие, стеснительные дети, они все время ждали помощи и подсказки со стороны взрослого. Трое дошкольников не смогли оценить свое поведение и поведение сверстников в игре. Итоги в своих любимых играх подвели все.

Таким образом, результаты проведенной работы по выявлению уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности мы отразили в таблице 6.

Таблица 6 – Уровни сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности (констатирующий этап)

Уровень самостоятельности	Кол-во детей (%)
Высокий	5
Средний	35
Низкий	60

60% детей мы условно отнесли к низкому уровню сформированности самостоятельности в подвижных играх. Эти дети не владеют ни приемами сбора на игру, ни достаточным количеством способов распределения ролей. Они не организуют подвижные игры самостоятельно, а при организации упускают те или иные компоненты игры. У них отсутствуют знания по организации игры, они безынициативны. Хотя и отрицательных эмоций к подвижным играм эти дети не испытывает.

35% детей мы условно отнесли к среднему уровню сформированности самостоятельности в подвижных играх. Большая половина из них не организуют подвижные игры со сверстниками по своей инициативе.

5% детей мы условно отнесли к высокому уровню сформированности самостоятельности в подвижных играх. Дети владеют приемами сбора на игру, достаточным количеством способов распределения ролей.

2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр

На втором этапе экспериментальной работы перед нами стоит цель: экспериментально проверить возможность формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр; обогатить двигательный опыт детей путем раскрытия содержания и проигрывания различных подвижных игр; учить детей каждому компоненту подвижной игры.

В формирующей части эксперимента участвовали те же 20 детей 6-7 лет. Основанием для отбора стали невысокие результаты констатирующей части исследования. Было выявлено отсутствие знаний у детей как содержания разных игр, так и компонентов игры, а также неумение организовывать подвижные игры со сверстниками. Из наблюдения за детьми и беседы с воспитателем группы выяснилось, что игры организуются или по инициативе воспитателя, или зовут на игру дети-лидеры. Остальные ребята держатся особняком, играют между собой.

Формирующая работа состояла из трех этапов.

Первый этап – подготовительная работа, которая включала в себя деятельность педагога с целью дать детям 6-7 лет определенные знания, обогатить их двигательный опыт, познакомить с алгоритмом проведения подвижной игры.

Второй этап – совместная деятельность детей и педагога, когда дети вместе с педагогом учились составлять алгоритмы объяснения игры, совместно проводить подвижные игры.

Третий этап – перенесение детьми полученных знаний и умений в самостоятельную организацию подвижных игр со сверстниками.

Первый этап формирующей работы включал в себя 10 занятий.

Занятие 1 «Сундучок игр». Русские народные игры.

Цель: расширять знания детей о русских народных играх, познакомить детей с содержанием некоторых из них.

Педагог беседует с детьми о том, что в мире существует множество подвижных игр. Рассказывает о том, что возникли они давно. Эти игры придумывал народ и поэтому они называются народными. Есть игры русские народные, а есть – игры народов мира. Все эти игры дошли и до наших времен. Сегодня люди придумывают тоже много игр. Это – современные игры, в которые мы с вами играем.

Педагог показывает детям «Сундучок игр», в котором находятся атрибуты к русским народным подвижным играм (шапочки-маски, картинки, физкультурный инвентарь). Предлагает достать эти атрибуты. Дети достают по одному атрибуту. Педагог рассказывает содержание игры и играет в нее вместе с детьми («Пятнашки с передачей», «Коршун», «Попрыгунчики», «Перебежки с мячом», «Слепой козел»).

В конце занятия подводятся итоги. Педагог спрашивает у детей: «Что нового и интересного вы узнали?», «Какие русские народные игры вам понравились?».

Занятие 2 «Сундучок игр». Игры народов мира.

Цель: пополнить знания детей, обогатить двигательный опыт за счет знакомства с играми народов мира.

Педагог спрашивает, в какие подвижные игры ребята играли в прошлый раз (русские народные игры), предлагает вспомнить их названия (дети называют). После этого он начинает беседу о том, что в мире очень много

разных народов. У всех свои традиции и обычаи. И все они играют в свои, характерные для их обычаев игры.

Вносится сундучок, где спрятаны теперь атрибуты к играм народов мира. Дети, как и в прошлый раз, достают по одному атрибуту. Педагог называет игру, раскрывает ее содержание и играет с детьми («Бег с платком», «Волк, ты готов?», «Хрюкай, свинка, хрюкай!», «Иди сюда!», «Сакэ бурты»).

В конце занятия ведется обсуждение всего того, что услышали и во что играли дети.

Занятие 3. «Сундучок игр». Игры, в которые играем мы.

Цель: закрепление содержания подвижных игр, знакомых детям.

Встреча начинается с того, что дети вместе с взрослым вспоминают, в какие игры они играли на предыдущих занятиях (русские народные подвижные игры, игры народов мира).

Педагог просит назвать детей свои любимые подвижные игры, в которые дети играют с друзьями в группе или на улице. Названные игры педагог вместе с детьми фиксирует на листочках (рисуются также алгоритмы игр), которые прячутся в сундучок.

Затем дети достают из сундучка по одному листочку и тот, кто желает провести с ребятами игру, организует ее. Педагог поддерживает, оказывает при необходимости помощь. Так проводится 4-5 игр. В конце занятия подводятся итоги.

Занятие 4 «Тай-тай, налетай!».

Цель: познакомить детей с различными приемами сбора на подвижные игры.

Педагог приветствует детей, вспоминает с ними, о чем они говорили на прошлых встречах, в какие игры играли. Предлагает вспомнить, какие игры запомнились и понравились детям больше всего.

После этого педагог рассказывает дошкольникам о том, что раньше на Руси в игры играли всем селением. Юноши и девушки собирались со всех дворов на поляну, где начиналась игра. А чтобы всех быстрее собрать, народ

придумал разные зазывалочки на игру, подавался сигнал, что игра началась. Услышав эти сигналы, все желающие собирались на игру.

Педагог рассказывает ребятам, что и сегодня ребята зовут друг друга на игру с помощью зазывалочек. Предлагает вспомнить, какие зазывалочки знают ребята.

После этого ребята созываются на игру и играют вместе с педагогом.

Предлагается позвать ребят кому-нибудь из детей. Сбор на любимые игры (проигрываются 2-3 игры).

Педагог говорит, что позвать на игру можно не только зазывалочкой, но и другими приемами, например, позвонить в бубен. Говорит, что завтра, когда он позвонит в бубен на площадке, это будет сигнал к началу игры. Все ребята, когда услышат этот сигнал, должны будут собраться на площадке.

Занятие 5 «Кто будет играть в интересную игру?».

Цель: продолжать знакомить детей с приемами сбора на подвижные игры.

Встреча с детьми началась со сбора их на спортивной площадке. Дети быстро отреагировали на сигнал педагога, даже ждали сигнала. Сначала педагог побеседовал с детьми о различных приемах сбора на игру, рассказал об их преимуществе и предложил детям поиграть с ним в игру «Удочка», но включил сюрпризный момент, сказав, что в игру будут играть только те дети, которые смогут правильно пробежать под вращающейся скакалкой. Такой прием сбора на игру очень воодушевил детей, позволил мобилизовать все силы и выполнить задание правильно. Педагог, наблюдавший за детьми, сказал, что задание выполнили даже те дошкольники, у кого это не очень хорошо получалось в другое время. Один ребенок не смог справиться с заданием, но педагог ввел дополнительное задание: «Кто сможет выручить Сашу, чтобы его приняли в игру?». Желающие сразу откликнулись и пробежали вместе с Сашей за руку.

После игры педагог предложил придумать детям самим такое задание к их любимой игре «Вышибалы», но только чтобы оно было с мячом.

Дети предлагали много разных вариантов. Вместе с педагогом остановились на одном варианте: педагог подбрасывает мяч вверх, называет имя одного из детей. Тот, кого назвали, должен поймать мяч с налета или с одного отскока о пол. Таким образом, этот прием сбора на игру позволяет не только собрать все силы дошкольников, но и развивать творчество, желание придумывать все новые и интересные задания.

В конце занятия подводились итоги, выяснялось, с какими новыми приемами сбора на игру ребята познакомились. Договорились, что теперь, когда они собираются на игру, надо позвать сверстников, применив один из понравившихся приемов.

Занятие 6 «Родион – выйди вон!».

Цель: закреплять знания детей о различных способах распределения ролей; учить детей правильно произносить считалки.

Педагог начинает беседу с детьми о том, что почти все игры начинаются с выбора водящего, и существуют различные способы распределения ролей. Предлагает вспомнить, какими способами пользуются дети, когда играют в игры. Все конечно же назвали считалки.

Педагог попросил вспомнить, какие считалки знают ребята. Далее рассказал о том, что считалки нужно правильно произносить – касаться рукой играющих при каждом слове. Делить на слоги считалку нельзя. Тот, на кого выпадет последнее слово, становится водящим. В игре может быть две главных роли. В этом случае сначала по считалке выбирают одного водящего, а затем считаются еще раз и выбирают второго.

Педагог рассказал, что роли можно распределять и гораздо быстрее – раскрутить стрелку. На кого она покажет, тот становится водящим. В том случае, когда стрелка остановилась между играющими, ее запускают еще раз.

Далее проигрывалось 3-4 подвижных игры из «Сундучка», в которых дети выбирали роли считалками или стрелкой, а педагог следил за правильностью произнесения считалок.

Занятие 7 «Орлянка».

Цель: познакомить детей с одним из способов распределения ролей – жеребьевкой.

Педагог знакомит ребят с еще одним способом – жеребьевкой. Объясняет, что жеребьевка – это условный знак, какой-нибудь предмет: дощечка, картонка, палочки или соломинки, монета, камешки и так далее.

Играющие вынимают предмет, отличающийся по размеру от других. А монеты подбрасывают вверх, и от того, какой стороной они упадут, зависит результат жеребьевки. Проводятся подвижные игры (3-4 игры), где роли распределяются жеребьевкой. В процесс жеребьевки включаются дети.

Занятие 8 «Матка, матка! Чего тебе надо?».

Цель: познакомить детей со сговорками, учить самостоятельно их использовать и составлять.

Встреча начинается с того, что педагог рассказывает детям еще об одном способе жеребьевки – сговоре. Сговоры (сговорки) помогают разделить всех игроков поровну так, чтобы никому не было обидно. Вначале выбирают вожака (матку) для каждой команды. Играющие образуют пары, отходят в сторону и сговариваются между собой, кому какое название взять. Педагог объясняет, что это могут быть любые названия (звери, птицы, игрушки, растения, шуточные названия). Предлагает разделиться на игру «Охотники и утки» сговоркой. Помогает придумать разные названия.

Дети с удовольствием и интересом приняли задание. Вся группа активно начала придумывать разные названия, например: «Солнце или луна», «Ураган или буря», «Цветочек или листочек». Ошибка ребят была в том, что, подходя к матке, они говорили каждый свое название, и матка легко угадывал детей. Педагог указал на это детям, сделал акцент на том, чтобы они говорили вместе или по одному всю фразу. Тогда стало играть интересно. В конце занятия педагог дал детям задание придумать в группе варианты названий для сговорки на следующий раз.

Занятие 9 «Угады».

Цель: учить детей распределять роли, используя угады; закреплять у детей умение сговариваться.

Эта встреча начинается с того, что педагог предлагает поиграть в игру «Скакуны и бегуны». Предлагает вспомнить, как же разделить на команды, чтобы никому не было обидно. Дети вспоминают о сговоре. Начинается распределение ролей. Маток выбирают считалками. А команды набирают по сговору. На этот раз дети действуют более самостоятельно, но все же наблюдается недовольство со стороны некоторых из них, которым досталась «не та» команда, куда бы они хотели пойти. Педагог объяснил, что надо подчиняться правилам сговорки и принимать этот выбор, что это деление не навсегда.

Вторая часть занятия посвящена еще одному варианту жеребьевки – угадам. Педагог рассказал дошкольникам, что угады используют при делении игроков на партии, а также – какой партии (или кому из играющих в партии) начинать игру.

Дети разбиваются на партии сговором. Затем у обоих вожakov помечаются мелом по одному пальцу на одной из рук. Предлагается поочередно, по указанию соперника, разжимать по одному пальцу. Кто первым найдет меченый палец у соперника, его команда первой будет метать в убегающих («Мячи разные несем»).

Для того, чтобы определить, чья команда первой начнет игру «Мяч с топотом», педагог предлагает еще один вариант угад – «конаться» на палке. Один из играющих берет ее за конец, другой, плотно прижимая свою руку к руке товарища, захватывает ее выше и так далее. Игрок, захвативший верхний конец палки, выигрывает право начать игру.

Эти варианты жеребьевки детям тоже очень понравились, особенно мальчикам. Они ревностно следили за тем, чтобы процесс жеребьевки проходил честно. Юра Г.: «А он кулак свой неплотно прижал! Так нечестно!». Теперь каждый хотел быть вожаком и попробовать угады на себе. Вместе с детьми был сделан вывод, что все эти способы распределения ролей нужны

для того, чтобы никому не было обидно, чтобы главные роли в игре или право первого хода брали на себя все дети, а не только лидеры.

В течение всех этих занятий педагог показывал, что роли можно передавать и тому, кто качественнее всех выполнит задание, или по результатам предыдущей игры. Показывал, что ведущий в праве сам выбрать себе смену или помощника.

Занятие 10 «Как вести игру?».

Цель: познакомить детей с алгоритмом ведения подвижной игры, учить составлять его самостоятельно.

Педагог рассказывает, что при проведении любой игры надо соблюдать определенную последовательность:

- выбрать игру;
 - подготовить оборудование и инвентарь;
 - созвать ребят на игру;
 - рассказать содержание новой игры;
 - распределить роли;
 - раскрыть (напомнить) правила игры;
 - разложить оборудование и разместить играющих по местам;
 - ведение игры, оценка себя и других играющих;
- подвести итоги игры.

Педагог последовательно раскрывает все эти пункты, отображая их схематично в виде алгоритма. Сообщил, что при организации игр каждый теперь будет пользоваться этой схемой, заполняя ее в зависимости от содержания игры.

Далее вместе с детьми составляют алгоритм проведения подвижной игры «Ловля обезьян», проводится игра.

Дошкольники сначала возразили педагогу, когда он сообщил, что они будут учиться правильно вести игру. Юра Г.: «А мы и так умеем сами», Никита Ц.: «Мы каждый день играем, все знают, как играть».

Педагог объяснил детям, что они играют в основном в несколько своих любимых игр, роли чаще всего берут на себя лидеры, а остальные остаются в стороне, а иногда их вообще в игру не принимают. Но в игру надо брать всех желающих, тогда играть будет интересно. Только надо играть честно, следить за тем, чтобы правила никто не нарушал или же оговаривать штрафы для нарушителей. Главные роли должны брать на себя все дети, тогда каждый сможет понять, что такое быть водящим и как это ответственно.

Потом попросил провести игру желающему ребенку. Желание проявил Юра Г. Он начал объяснять игру, но его объяснение было неполным, не было раскрыто содержания игры, а правила сообщались путано: «Ну, ловцы показывают там какое-нибудь движение, а обезьяны спускаются и его повторяют. Потом ловцы ловят обезьян, а обезьяны убегают и влезают на дерево». Не было указано ни одного сигнала к действию, не оговорено, как действовать обезьянам (спускаться, не пропуская перекладин, подходить в определенное место) и ловцам (на каком месте они показывают свои движения, до какого места можно ловить убегающих обезьян). Спасло то, что детям была знакома игра, но и в этом случае, играя, они выполняли действия по-разному, что приводило к разногласию в игре. Дети возмущались: «А почему Катя далеко стоит?», «Меня не поймали, я уже успел встать на перекладину! Так нечестно!». Педагог объяснил детям, что все эти неточности от того, что не были до конца раскрыты правила игры. А чтобы не запутаться в объяснении, все по порядку изложить и ничего не забыть, можно пользоваться определенным алгоритмом.

Таким образом, на первом этапе формирующей работы ведущая роль была у педагога, который в первую очередь давал детям знания; через организацию подвижных игр обогащал их двигательный опыт.

На втором этапе формирующей работы через совместную деятельность детей и педагога каждый ребенок научился самостоятельно применять полученные знания для организации подвижных игр со сверстниками.

Второй этап формирующего эксперимента включал в себя 15 встреч «Играем по правилам», где дети сначала готовили с педагогом подвижные игры, а затем организовывали их с ребятами.

Педагог все это время наблюдал за проведением игр детьми, подсказывал, исправлял ошибки, уточнял недочеты. Главное здесь – включить в работу всех детей группы, не оттолкнуть, сохранить интерес к игровой деятельности.

Мы договорились с детьми, что встречи «Играем по правилам» будут вести сами дети. Заранее обговаривают с педагогом, какие игры и как они будут проводить со сверстниками. Устанавливалась очередность организаторов. Первоначально учитывалось желание ребят. На одной встрече проводилось 5 подвижных игр (5 участников). Педагог определял лишь очередность каждой игры с учетом нагрузки (малой, средней, большой подвижности) и преобладающего вида движений (бег, прыжки, метание, лазанье).

Было проведено 15 таких встреч (ежедневно). Предложение самим проводить подвижные игры воспринялось разными детьми по-разному. У одних это вызвало радость и восторг (Юра Г.: «Классно! Я много игр знаю! Можно я?», Влад У.: «Ого! Здорово! А в любые игры можно играть?»). Другие дети заулыбались (Катя К.: «Ой, играть будем», третьи восприняли это сдержанно, стеснительные и неактивные ребята сразу посерьезнели. То есть все это говорит о том, что последние возможно стесняются, или у них нет уверенности в своих силах, они не знают, как организовывать игры, а может быть знают, что другие не будут с ними играть. Поэтому надо было так организовать условия, чтобы с такими детьми лидеры пошли на контакт, приняли от них игру. А значит надо дать им хорошую подготовку.

Педагог предложил оформить с детьми альбом группы, куда будут заноситься достижения каждого ребенка (какие игры он организовал с ребятами, сколько, какие затруднения были у него, какие успехи).

Каждый ребенок смог поучаствовать в проведении подвижных игр от двух до пяти раз.

Ребята, которые проявляют постоянно инициативу в организации игр, больших затруднений не испытывали. Пользуясь алгоритмом объяснения подвижной игры, они достаточно четко рассказывали условия и раскрывали правила игры. Теперь они лучше следили за качеством выполнения движений другими детьми, меньше ошибок допускали сами.

Влад У.: «Ребята, поиграем в игру «Охотники и утки». Надо поделиться, кто будет охотниками, а кто – утками. Вы будете вытаскивать по одному шарик по очереди. Кто вытянет желтый, те будут утки, а кто красный – охотники (предлагает ребятам мешочек с шариками). Значит, правила игры такие: охотники бросают в уток мячом, стараясь, чтобы мячик попал в утку; если мячик попал, то утка выходит и садится на лавочку; бросать мячом надо по ногам. Потом подсчитаем, сколько уток поймали охотники. Утки идут в озеро, а охотники вокруг встают. Да, еще уткам нельзя забегать за линию, а охотникам заступать».

Тем детям, которые испытывают затруднения в организации игр, мы помогали. Предлагали им организовать с ребятами любимые игры, в которые с удовольствием играют все ребята. Это давало гарантию, что ребенка примут, не отвергнут его игру. Например, мы говорили: «Ребята, сегодня Артем позовет вас играть в игру «Вышибалы». Кто будет играть в эту игру?». В такие игры, как правило, все с удовольствием шли играть. А Артема мы предварительно готовим, чтобы он свободно позвал ребят на игру, четко и ясно вспомнил правила игры. В игру добавили новое правило – кто на лету поймает мяч, тот сам не вылетит и спасет одного из выбитых игроков. Детям понравилось это условие, ведь до этого они играли в обычный вариант игры.

Кроме правильного объяснения и ведения подвижных игр, дети учились собирать сверстников на игру, используя разные приемы сбора. Педагог находился рядом и при необходимости корректировал действия ребенка. В разных играх применялись разнообразные способы распределения ролей.

Например, в игре «Хитрая лиса» водящего выбирали стрелкой или считалкой, а также по результатам предыдущей игры. Для игр «Скакуны и бегуны», «Саке бурты», «Мячи разные несем», «Охотники и утки», «Ловля обезьян» и других использовали расчет на «1-й-2-ой», разные виды жеребьевки (сговорки, угады). Постепенно дошкольники запоминали эти разные приемы, способы и частично вносили их в самостоятельные игры.

Таким образом, на втором этапе формирующей работы через совместные действия педагога и ребенка дети учились применять свои знания на практике, самостоятельно организовывать подвижные игры со сверстниками.

Третий этап формирующей работы был направлен на обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы, а именно на использование наглядных средств, облегчающих детям самостоятельное построение деятельности и правильную ее самоорганизацию.

Самостоятельная двигательная деятельность дошкольников организуется в разное время дня: до завтрака, между занятиями, в часы игр после дневного сна и во время прогулок (дневной и вечерней). Именно в это время дети могут, наряду с физическими упражнениями, организовать подвижные игры. Поэтому нам необходимо создать такую физкультурно-игровую среду, которая позволит детям избежать однообразных движений и игр, будет способствовать самостоятельности и двигательному творчеству детей.

В группе в физкультурном уголке были размещены атрибуты к разным подвижным играм, в которые дети играли в течение всего времени. Там были помещены алгоритмы ведения игр. По этим алгоритмам дошкольники самостоятельно могли составить схему объяснения подвижной игры. В распоряжение детей (как в группе, так и на площадке) был предоставлен разнообразный инвентарь (скакалки, обручи и мячи разных размеров, ленты, кегли, кубики, кольца), который мог использоваться детьми для игр и

побуждал детей к сюжетному оформлению игр. Все это помогло внести смысл в бесцельную беготню подвижных детей.

Кроме того, на этом этапе нами осуществлялось опосредованное воздействие на двигательную активность детей с разной подвижностью. Так, гиперактивных детей (Юру Г., Игоря Х., Диму К., Никиту Ц.) мы старались включить в организацию игр, требующих внимания, точного выполнения движений: «Кольцебросы», «Чья команда самая меткая», «Штандр», «Уголки». Малоподвижных детей (Валю В., Веронику П., Карину Я., Сашу М.), у которых преобладают игры низкой степени интенсивности (они, как правило, играют в одиночку или вдвоем), старались постепенно вовлекать в игры большой подвижности сначала в роли участников, потом в роли организаторов.

Неуверенным в своих силах детям давалось также задание поиграть с более младшими детьми, побыть в роли старшего. Вместе с педагогом Валя В., Артем К., Вероника П., Карина Я., Саша М. подготавливали и проводили игры для детей средней группы: «У медведя во бору», «Самолеты», и старшей группы: «Мы веселые ребята», «Удочка», «Мышеловка». Такое положение некоторым из этих детей очень понравилось (Артем К., Валя В.). При организации подвижной игры с небольшой группкой младших дошкольников эти ребята были более уверенны в своих силах. Кроме того, они стали немного активнее, общительнее, начали проявлять интерес к коллективным играм. Артем К.: «Мне понравилось играть с ребятами из другой группы. Ну, потому что они со мной играют, слушаются. Я ведь знаю эту игру и могу их научить. Мои ребята со мной так играть бы не стали». Валя В.: «Интересно, когда сам рассказываешь игру, и ребята с тобой играют».

Для каждого ребенка разрабатывалась индивидуальная карта «Игры недели», в которую вносились названия подвижных игр для самостоятельной организации их ребенком. Используя эту индивидуальную карту, мы могли подобрать каждому ребенку набор игр, с учетом его индивидуальных особенностей, двигательной активности, постепенно усложняя задания.

Ребенок, проигрывал этот набор подвижных игр со сверстниками, получал соответствующее количество жетонов. Все эти жетончики менялись в дальнейшем на итоговую «монетку», которую ребенок помещал в свой личный «Сундучок здоровья». Используя эту систему работы, мы, таким образом, ценностно ориентируем ребенка на самостоятельную организацию подвижных игр, на использование полученного резерва знаний и умений.

2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности

После проведения формирующего этапа исследования была организована работа по выявлению динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности в организации подвижной игры.

Использовались диагностические задания и критерии оценки результатов, представленные в параграфе 2.1.

Диагностическое задание 1 «Назови подвижную игру».

Проведя контрольный эксперимент, мы убедились, что результаты изменились в лучшую сторону. Во-первых, расширился двигательный опыт детей за счет разнообразия подвижных игр, проводимых как педагогом, так и самими детьми. При повторном проведении диагностического задания «Назови подвижную игру» дошкольники с легкостью называли подвижные игры. Основная масса детей назвала около 20 подвижных игр. Небольшие затруднения испытывали Карина Я. и Саша М., хотя и их ответы уже не ограничивались 4-5 играми. Расширился и диапазон называемых игр – называли не только игры по программные игры, но и игры из других возрастных групп, народные подвижные игры.

Результаты представлены в таблице 7 и в таблице Б.1 в приложении Б.

Исходя из того, что максимальное количество названных подвижных игр – 25, мы выделили следующие уровни знания детьми 6-7 лет подвижных игр:

- высокий – ребенок называет 18-25 подвижных игр;
- средний – ребенок называет 7-17 подвижных игр;
- низкий – ребенок называет 3-6 подвижных игр.

Таблица 7 – Количественный анализ результатов проведения диагностического задания 1 «Назови подвижную игру» (контрольный этап)

Подвижная игра	Количество детей	%%
«Вышибалы», «Совушка»	20	100
«Волк во рву»	18	90
«Охотники и утки»	16	80
«Мышеловка», «Ловля обезьян»	15	75
«Догонялки»	12	60
«Жмурки», «Лягушки и цапли»	10	50
«Кот и мыши», «Ловишка с мячом»	9	45
«Прятки», «Удочка», «Стой!»	7	35
«Кошка и птички», «На чьей стороне меньше мячей?», «Сделай фигуру», «Два Мороза», «Ловишка с лентой», «Успей взять», «Пожарные на учении»,	5	25
«Уголки», «Кого назвали, тот ловит», «Пятнашки», «Салки», «Зайцы и волк», «Займи свободный кружок», «Мяч через сетку», «Мяч вдогонку», «Огуречик»	3	15

Из таблицы мы видим, что 60% дошкольников имеют высокий уровень знания подвижных игр. 40% – средний уровень, тогда как детей с низким уровнем не стало вообще. Таким образом, можно сделать вывод, что чем большее количество раз дети проигрывают игру, чем разнообразнее ее варианты, тем лучше она запоминается, не угасает интерес к ней у играющих.

Диагностическое задание 2. Беседа с детьми, направленная на выявление знаний приемов сбора на игру и способов распределения ролей.

После проведенной работы перед нами вновь стоит цель определить, какие приемы сбора на игру и способы распределения ролей стали знать дети после проведения формирующей работы. С этой целью нами повторно была проведена беседа.

Результаты представлены в таблице 8 и в таблице Б.1 в приложении Б.

Таблица 8 – Приемы сбора сверстников на игру, используемые детьми 6-7 лет (контрольный этап)

Прием сбора детей на игру	Количество детей	%%
Договор о месте сбора заранее	7	35
Сбор активными помощниками взрослого	6	30
Использование зазывалочек	20	100
Сбор за ограниченное время	11	55
Использование звуковых сигналов	20	100
Использование зрительных сигналов	9	45
Сюрпризные моменты	14	70
Обращение с предложением поиграть	3	15

Из результатов мы видим, что дошкольники не стали ограничиваться названием одного какого-либо приема сбора, а предлагали несколько вариантов. Причем называли те, которые вызвали у них наибольший интерес, хорошо запомнились и те, которыми дети пользовались при самостоятельной организации игр. Катя К.: «Можно сказать ребятам в группе, что будем играть на улице в игру «Ловишки» и когда я позвоню в бубен, ребята подбегут ко мне». Влад У.: «Я скажу, что в игру возьмем того, кто сможет перепрыгнуть через линии и не наступить на них». Лиза А.: «Я позову зазывалочкой: «Тай-тай, налетай в интересную игру, а в какую – не скажу!». 3 человека из 20 все равно назвали как прием сбора обращение с предложением поиграть наряду с названием зазывалочки, например, Карина Я.: «Можно звать ребят «Собирайся народ, кто в «Вышибалы» идет!», а еще можно подойти и сказать: «Давай поиграем». Часто эти ребята играют с небольшой группкой сверстников (2-3 человека) и предлагают игру именно так. Дима К.: «Когда Вы позвоните, я сразу прибегу». Юра Г.: «Интересно, когда ведущий поднимет красный флажок, то надо быстро найти себе пару, а когда зеленый, то бежать к нему».

Таким образом, мы видим, что дети познакомились с несколькими приемами сбора на игру и в дальнейшем при самостоятельной организации игры использовали некоторые из них, причем старались придумать свои

необычные приемы, например, играть будут те, кто найдет и принесет камушек, пока идет счет до 20.

Исходя из ранее выделенных нами уровней знаний детьми приемов сбора, мы пришли к следующему выводу:

- высокий уровень имеют 35% детей;
- средний уровень – 65%.

Вторая часть беседы, как и в констатирующей части исследования, была направлена на выявление знаний детьми способов распределения ролей. Как видно из таблицы 9, знания о способах распределения ролей у детей существенно повысились.

Таблица 9 – Сравнительная таблица результатов проведения беседы о способах распределения ролей

Уровень	Прием сбора		Способ разделения ролей	
	Констатирующий, %	Контрольный, %	Констатирующий, %	Контрольный, %
Высокий	–	35	–	30
Средний	–	65	–	70
Низкий	100	–	100	–

Теперь дошкольники называют не 1-2 способа, как в начале исследования, а до 8-10. Так как большую их часть дети использовали при организации подвижных игр и меняли в зависимости от игры, то назвать эти способы в ходе беседы не составляло труда. Игорь Х.: «Роли распределять можно по-разному. Ну, во-первых, считалочкой, потом на роль можно выбрать того, кто хочет быть водящим. Еще сам педагог может назначить водить. Потом, допустим, кого поймали, тот и будет ловить, только поддаваться нельзя. Еще, например, в игре «Мяч капитану» капитаны сами выбирали себе команду по очереди: сначала один выбирал себе, кого хочет, потом другой». София Ш.: «Мне очень понравилось, когда выбирали по жребью, ну, палочки разные по длине вытаскивали».

Таким образом, исходя из выделенных нами ранее уровней знания детьми способов распределения ролей в подвижных играх, мы определили следующие уровни:

- высокий уровень – 6 человек (30%);
- средний уровень – 14 человек (70%).

Диагностическое задание 3 «Где будет интереснее?» (модифицированная методика О.В. Дыбиной).

Чтобы проверить, изменилось ли эмоциональное отношение к подвижным играм у дошкольников после проведенной работы, мы повторно провели диагностическое задание «Где будет интереснее?». Результаты данного диагностического задания оказались несколько иными.

3 ребенка поставили подвижную игру в разряд предпочитаемых, заменив ею компьютерные и сюжетно-ролевые игры. Артем С.: «Мне стали нравиться подвижные игры, потому что мы всегда играем в разные, интересно там по схеме рассказывать игру, ребята тебя слушаются. На роли интересно делиться». Никита Ц.: «Весело играть, интересно, когда сам игру устраиваешь». Катя А.: «Ну раньше там мы играли в ту игру, какую нам скажут, теперь мы сами выбираем и играем в свои любимые игры. Можно стать очень ловким и сильным».

Таким образом, в качестве предпочитаемой игры назвали подвижную 70% дошкольников данной группы. Это говорит о том, что эмоциональный настрой ребенка, отношение к подвижным играм, желание их организовывать и участвовать зависит от того, умеют ли дети играть в игры, какая обстановка царит во время их проведения, какую позицию занимает в это время педагог.

Диагностическое задание 4 «День игры».

Результаты представлены в таблице 10 и в таблице Б.1 в приложении Б.

Таблица 10 – Количественный анализ результатов проведения диагностического задания 4 «День игры» (контрольный этап)

Вид игры	Предпочитаемая %%	Нейтральная %%	Непредпочитаемая %%
Подвижные	70	30	–

Продолжение таблицы 10

Вид игры	Предпочитаемая %%	Нейтральная %%	Непредпочитаемая %%
Компьютерные	20	75	5
Сюжетные	10	65	25
Строительные	–	70	30
Дидактические	–	60	40

Диагностическое задание 5. Наблюдения за подвижной игрой детей в свободной деятельности и на прогулке.

С целью выяснить, умеют ли дети самостоятельно организовывать подвижные игры со сверстниками, знают ли компоненты подвижной игры, раскрывают ли их во время проведения мы, как и на первом этапе нашего исследования, провели наблюдение за детьми на прогулке и в свободной деятельности в течение месяца. Нами фиксировалось общее число игр, количество игр, организованных детьми по своей инициативе, а также фиксировались все компоненты игры, которым мы обучали дошкольников ранее.

Максимальное количество игр, проигранное детьми за месяц – 145.

Количество человек, организующих игры, по сравнению с первоначальным, возросло до 16. Каждый из них выступал инициатором игр от 3 до 26 раз. 4 ребенка так и не рискнули созвать ребят на игру самостоятельно.

В результате наблюдения за детьми стало ясно, что дошкольники играют со сверстниками в те игры, которые вызывают у них определенный интерес. У мальчиков это, большей частью, игры более динамичные с бегом или с мячом «Ловишки», «Вышибалы», «Мяч капитану». У девочек это игры более спокойного характера и организуются они с небольшим количеством человек («Школа мяча», «Совушка», «Мышеловка»). Чаще всего девочки и мальчики автономны друг от друга. Единственная игра, в которую играют все – «Вышибалы».

Исходя из того, что каждый из ребят мог в среднем организовать до 7 игр в месяц, мы выделили следующие уровни инициативности:

- высокий уровень – ребенок организует 10 и более игр в месяц;
- средний уровень – ребенок организует 5-9 игр в месяц;
- низкий уровень – ребенок организует 4 и менее игр или не организует вообще.

Анализируя полученные данные, мы увидели, что высокий уровень имеют 4 ребенка (20%), средний и низкий уровни – по 8 детей (по 40%).

Сравнительные результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты уровня развития инициативности у детей 6-7 лет

Уровень инициативности	Констатирующий этап %	Контрольный этап %
Высокий	20	20
Средний	15	40
Низкий	65	40

Таким образом, мы видим, что количество детей, проявляющих большую инициативу в организации подвижных игр со сверстниками, осталось неизменным, зато уменьшилось число дошкольников с низким уровнем. Достаточно часто стал звать на игру друзей Миша Р. (8 раз в месяц), хоть и играл он преимущественно с мальчиками. Но два раза ему удалось собрать всю группу детей («Вышибалы», «Скакуны и бегуны»). Из наблюдения стало ясно, что дошкольникам нравится быть главными в играх, особенно в тех, которые они организуют сами. Как правило, в таких играх они берут роли водящих на себя. Игорь Х.: «Я буду капитаном и выберу себе помощника». Далее ребенок выбирал ребят считалкой.

Проанализировав данные наблюдений за детьми, мы увидели, насколько дошкольники применили полученные знания и умения в самостоятельной в ходе самостоятельной организации подвижных игр.

Видно, что дошкольники стали использовать, хотя и не все, способы сбора детей на игру. Чаще всего это были разные зазывалочки. Реже использовали сюрпризные моменты, придумывая различные задания для сверстников, и звуковые сигналы. Дошкольники сами поняли, что теперь им

стало легче и быстрее собрать всех на игру. Стеснительным детям часто помогал педагог, заранее сообщая группе, что сегодня с ними хочет поиграть Алиса и скоро она позовет всех играть.

Детям очень понравилось разнообразие способов распределения ролей. Если раньше они знали только один основной способ – считалку, да еще и использовали ее неверно (основная ошибка детей – дробить слова на слоги), то теперь разнообразие способов заметно возросло. Дети стали часто применять жеребьевку (подбрасывать жетончики или монетки, сговариваться, «конаться» на палке). Иногда дети просто раскручивали кеглю и смотрели, на кого она укажет. Чаще стали контролировать правильность выполнения, честность игрока в игре, например, Влад У. так объяснил свой выбор водящего в игре «Хитрая лиса»: «Теперь водящим пусть будет Миша. Он всех поймал, и никто не догадался, что он – «хитрая лиса».

Но все равно еще были дети, которые испытывали затруднения и в приемах сбора, и в распределении ролей. У таких детей или перехватывали инициативу при распределении ролей другие ребята, или сам организатор отдавал роль себе. Например, Никита Ц.: «Чур, я буду водить! Я первый взял скакалку! Ну, я один раз». Один ребенок неоднократно нарушал правила в играх. Дети стали чаще замечать нарушения и указывать на это. Юра Г.: «Диман, ты нечестно играешь. Нельзя назад отпрыгивать. Конечно, тебя так никогда не поймают».

Диагностическое задание 6. Создание педагогической ситуации.

Чтобы проверить, насколько самостоятельно будут организовывать подвижную игру оставшиеся 4 ребенка, мы включили их в педагогическую ситуацию «Я – воспитатель». Перед ними стояла цель – поиграть с детьми старшей группы в свои любимые игры. Заранее обговаривалось, в какие игры будут играть дети, вместе с детьми заполняли алгоритмы объяснения игр, pripravивали атрибуты для игр. Были выбраны следующие игры: «Вышибалы», «Хитрая лиса», «Удочка» и «Охотники и утки». Все эти игры были знакомы детям старшей группы. Двое детей неплохо справились с

заданием. Они собрали всех желающих поиграть, достаточно четко объяснили игру, распределяли роли и сообщали правила. Особенно понравилось быть в роли главного Артему К. С ним редко играли сверстники, а младшие дети слушали его, выполняли указания. То есть, такому ребенку надо создавать определенные условия для проведения игры. У Карины Я. и Саши М. возникали некоторые затруднения при организации игр. Эти дети довольно неактивны сами по себе, медлительны. При организации игр они постоянно смотрели на взрослого, ждали подсказки и помощи, объясняли игру неуверенно, не смогли оценить поведение ребят в игре.

Сделав сравнительный анализ полученных результатов, мы увидели, что повысилась самостоятельность при организации подвижных игр у 35% дошкольников. Дети стали вооружены разнообразными приемами сбора, способами распределения ролей, могли уже более свободно использовать их по своему желанию в зависимости от игры. Очень помогало им использование алгоритма объяснения игры. Дошкольники с удовольствием стали составлять алгоритмы самостоятельно к различным играм. Более внимательно они стали следить за ходом игры, основная масса детей строго следила за соблюдением правил. К сожалению, остались еще дети с низким уровнем самостоятельности, но и они при специально организованных условиях способны с небольшой помощью взрослого организовать подвижную игру.

Результаты представлены в таблице 12 и в таблице Б.1 в приложении Б.

Таблица 12 – Сравнительная результаты уровней сформированности у детей поведенческого компонента самостоятельности в организации подвижной игры

Уровень поведенческого компонента	Констатирующий этап %	Контрольный этап %
Высокий	5	20
Средний	35	40
Низкий	60	40

Анализируя результаты, полученные на контрольном этапе исследования, мы сделали вывод, что изменились уровни самостоятельности

детей, выведенные на основе всех трех компонентов (когнитивного, эмоционального и поведенческого). Большинство детей (45%) стало иметь средний уровень сформированности самостоятельности при организации подвижных игр. Это дошкольники, имеющие неплохие знания, эмоционально-положительно относящиеся к подвижным играм, но отличающиеся безынициативностью или не соблюдающие всех компонентов игры (не во всех играх могут собрать играющих, часто не проговаривают или не уточняют правила игры, оценка поведения себя и играющих в игре часто отсутствует). Все эти дети при наличии среднего уровня когнитивного компонента и положительного отношения к подвижным играм не умеют организовывать подвижные игры самостоятельно. Но все они имели раньше низкий или средне-низкий уровни самостоятельности. Теперь эти ребята знают, что на игру нужно собирать определенными способами, что есть правила распределения ролей, что игру надо объяснять и так вести себя, чтобы сверстникам было интересно и необходимо, следить за выполнением правил. Но сами по себе эти дети очень неактивны и медлительны. Если они и объясняют игру, то делают это так неуверенно, что остальные просто устают ждать и проявляют недовольство. Девочки, как правило, играют между собой и не зовут мальчишек.

Чуть меньше дошкольников с высоким уровнем самостоятельности (20%). Эти ребята достаточно общительны. Основная часть из них – лидеры, за которыми тянутся остальные дети группы. Это они большей частью организуют подвижные игры. Если анализировать их поведение во время игры, то можно увидеть, что они не всегда оговаривают правила, как бы подразумевая, что игра уже не новая и играющие должны их знать. Но обязательно правила уточняются в ходе игры. Миша М. («Штандр»): «Ты мяч вверх бросай, а не ей, вверх надо бросать». София Ш. («Ловишки»): «Чур, за дорожку не убегать, там ловить не будем». Игорь Х. («Охотники и утки»): «Куда ты бьешь? По ногам надо бросать!».

15% детей остались на низком уровне сформированности самостоятельности.

Но положительные результаты своей работы мы смогли увидеть, сделав сравнительный анализ результатов, полученных до и после формирующего эксперимента, представленные в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные результаты уровней сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности

Уровни самостоятельности	Констатирующий этап %	Контрольный этап %
Высокий	5	20
Средний	35	45
Низкий	60	15

Контрольный этап диагностики позволил нам выявить динамику уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности в подвижных играх:

- показатель низкого уровня самостоятельности в подвижных играх снизился на 45%;
- показатель среднего уровня самостоятельности в подвижных играх повысился на 10%.
- показатель высоко уровня самостоятельности в подвижных играх повысился на 15%.

Можно констатировать, что процесс формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в организации подвижных игр будет успешным, если:

- расширить знания детей о способах сбора на игру, распределению ролей, бесконфликтного решения проблемных ситуаций;
- определить время в режиме дня для проведения подвижных игр;
- использовать наглядные средства, облегчающие детям самостоятельное построение деятельности и правильную ее самоорганизацию.

Итоговые результаты, которые были получены на этапе контрольного среза, достоверны. Задачи исследования полностью решены. Гипотеза исследования подтвердилась.

Заключение

Результаты теоретического анализа дают основание утверждать, что проблема формирования самостоятельности в дошкольном возрасте является актуальной в настоящее время. Исследованиями педагогов и психологов установлено, что основы самостоятельности как качества личности закладывается в дошкольном возрасте (А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, В.С. Мухина, Н.Н. Поддьяков).

Физические умения и навыки, которые формируются в детстве, являются предпосылкой для развития самостоятельности, обеспечивающей возможность практического осуществления двигательной деятельности, в частности организации подвижной игры.

Проанализировав теоретические основы формирования у детей 6-7 лет самостоятельности в организации подвижных игр, мы приступили к констатирующему этапу исследования.

Экспериментальная часть которого проводилась на базе МБУ детского сада № 104 «Соловушка» городского округа Тольятти. В ней принимали участие 20 детей 6-7 лет.

Констатирующий этап эксперимента имел своей целью выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности.

Критериями самостоятельности организации подвижной игры являлись:

– когнитивный критерий: знание детьми содержания подвижных игр; знание приемов сбора сверстников на игру; знание способов распределения ролей;

–эмоциональный критерий: эмоционально-положительное отношение к подвижной игре;

–поведенческий критерий: умение самостоятельно выбрать подвижную игру; умение собрать сверстников на игру; умение правильно подобрать материал и атрибуты, необходимые для каждой конкретной игры; умение объяснить сверстникам новую игру, уточнить правила в

знакомой игре и распределить роли; умение подчиняться правилам, оценивать свое поведение и поведение сверстников в игре, подводить итоги.

60% детей мы условно отнесли к низкому уровню сформированности самостоятельности в подвижных играх. 35% детей мы условно отнесли к среднему уровню сформированности самостоятельности в подвижных играх. 5% детей мы условно отнесли к высокому уровню сформированности самостоятельности в подвижных играх.

Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности в ходе организации подвижных игр показало, что основными причинами низких результатов являются:

- недостаточность внимания со стороны педагогов вопросу формирования самостоятельности у дошкольников (времени, мотивов);
- отсутствием взаимодействия между инструктором по физическому воспитанию и воспитателями;
- нехваткой знаний у детей об организации подвижной игры (компонентах подвижной игры).

На формирующем этапе исследования мы предположили, что процесс формирования самостоятельности у детей 6-7 лет в ходе организации подвижных игр будет успешным, если:

- расширить представления детей о способах сбора детей на игру, распределению ролей, бесконфликтного решения проблемных ситуаций в ходе игры;
- определить время в режиме дня для проведения подвижных игр;
- использовать наглядные средства, облегчающие детям самостоятельное построение деятельности и правильную ее самоорганизацию.

На формирующем этапе исследования перед нами стояла цель: обогатить двигательный опыт детей путем раскрытия содержания и

проигрывания различных подвижных игр, обучить детей каждому компоненту подвижной игры.

Формирующая работа состояла из трех этапов.

Первый этап – подготовительная работа, которая включала в себя деятельность педагога с целью дать детям определенные знания, обогатить их двигательный опыт, познакомить с алгоритмом проведения подвижной игры.

Второй этап – совместная деятельность педагога и детей, когда дети вместе с педагогом учились составлять алгоритмы объяснения игры, совместно проводить подвижные игры.

Третий этап – перенесение полученных знаний и умений в самостоятельную организацию подвижных игр со сверстниками.

Первый этап формирующей работы включал в себя 10 занятий.

Педагог последовательно раскрывал все пункты алгоритма подвижной игры, отображая их схематично. Сообщил детям, что при организации игр каждый теперь будет пользоваться этой схемой, заполняя ее в зависимости от содержания игры. Далее вместе с детьми составлялись алгоритмы проведения каждой подвижной игры.

Цель второго этапа формирующей работы состояла в том, чтобы в ходе организации совместной деятельности педагога и детей каждый ребенок научился самостоятельно применять полученные знания для организации подвижных игр со сверстниками.

С дошкольниками были организованы встречи «Играем по правилам», где дети сначала готовили с педагогом подвижные игры, а затем организовывали их с ребятами. Педагог все это время наблюдал за проведением игр детьми, подсказывал, исправлял ошибки, уточнял недочеты.

Третий этап формирующей работы был направлен на обогащение предметно-пространственной среды в группе и на участке детского сада, а именно на использование наглядных средств, облегчающих детям самостоятельное построение двигательной деятельности и правильную ее самоорганизацию.

Самостоятельная двигательная деятельность дошкольников организуется в разное время дня: до завтрака, между занятиями, в часы игр после дневного сна и во время прогулок (дневной и вечерней). Именно в это время дети могут, наряду с физическими упражнениями, организовать подвижные игры. Поэтому нам необходимо было создать такую физкультурно-игровую среду, которая позволит детям избежать однообразных движений и игр, будет способствовать самостоятельности и двигательному творчеству детей.

Контрольный этап диагностики позволил нам выявить динамику уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности в подвижных играх:

- показатель низкого уровня самостоятельности в подвижных играх снизился на 45%;
- показатель среднего уровня самостоятельности в подвижных играх повысился на 10%.
- показатель высоко уровня самостоятельности в подвижных играх повысился на 15%.

Итоговые результаты, которые были получены на этапе контрольного среза, достоверны. Задачи исследования полностью решены. Гипотеза исследования подтвердилась.

Список используемой литературы

1. Алямовская В. Г. Как воспитать здорового ребенка. М., 1993. 188 с.
2. Аракелян О. Г., Карманова Л. В. Разновидности прыжков, техника, особенности выполнения и методика обучения // Педагогическая практика студентов по курсу «Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста». М., 1984. С. 17–19.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в дошкольном возрасте. М., 1968. 398 с.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 томах / Под ред. В. В. Запорожца. М. : Педагогика, 1982.
5. Година Г. Формирование самостоятельности // Дошкольное воспитание. 1969. № 9. С. 44–50.
6. Демидова С. Организация самостоятельной двигательной деятельности // Дошкольное воспитание. 2004. № 1. С. 34–38.
7. Ежкова Н. С. Воспитание самостоятельности старших дошкольников в организации игр с правилами. М. : Прометей, 1993. С. 122–128.
8. Истоки. Программа : Базис развития ребенка-дошкольника / Т. И. Алиева, Т. В. Антонова, Е. П. Арнаутова [и др.]; науч. ред. Л. А. Парамонова. М. : Просвещение, 2003. 335 с.
9. Карманова Л. В. О самостоятельности детей в подвижных играх // Дошкольное воспитание. 1981. № 11. С. 22–27.
10. Карташова Л. Воспитание самостоятельности детей в подвижных играх // Дошкольное воспитание. 1984. № 1. С. 17–18.
11. Кон И. С. Психология самостоятельности. Педагогика здоровья. М. : Педагогика-Пресс, 1992. С. 268–273.
12. Контаутене З. Самостоятельная игровая деятельность // Дошкольное воспитание. 1976. № 5. С. 13–15.
13. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей дошкольного возраста. Часть 1. [Электронный ресурс]. URL:

<https://www.livelib.ru/book/1000113309-rukovodstvo-po-fizicheskomu-obrazovaniyu-detej-doshkolnogo-vozrasta-chast-1-pjotr-lesgaft> (дата обращения: 14.04.2022).

14. Люблинская А. А. Воспитание самостоятельности у детей // Дошкольное воспитание. 1962. № 2. С. 66–72.

15. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре. М. : Просвещение, 1982. 128 с.

16. Немов Р. С. Психология. В 3 кн. Кн. 3. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. 512 с.

17. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. М. : Педагогика, 1972. 182с.

18. Погорелова А., Серебрякова В., Половова В., Полтавцева Н. Игра – путь к уму и сердцу ребенка: старший дошкольный возраст // Дошкольное воспитание. 1993. № 2. С. 21–23.

19. Рунова М. А. Двигательная активность ребенка в детском саду : Пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей. М. : Мозаика-Синтез, 2000. 256 с.

20. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей. М. : Педагогика, 1976. 258 с.

21. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М., 1948. Т. 8. С. 160.

22. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды // Под. ред. В. В. Давыдова. М., 1989. 560 с.

Приложение А

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица А.1 – Результаты по диагностирующим заданиям констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребенка	Когнитивный компонент			Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент		Уровень самостоятельности
	Содержание игры	Прием сбора	Распределение ролей		Инициативность	Компонент игры	
Лиза А.	СУ	НУ	НУ	ВУ	НУ	СУ	средний
Катя А.	ВУ	НУ	НУ	ВУ	СУ	ВУ	средний
Алиса А.	СУ	НУ	НУ	ВУ	НУ	НУ	низкий
Миша В.	СУ	НУ	НУ	ВУ	НУ	СУ	средний
Валя В.	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ	СУ	средний
Юра Г.	ВУ	НУ	НУ	СУ	ВУ	СУ	средний
Артем К.	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	низкий
Дима К.	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ	средний
Катя К.	СУ	НУ	НУ	ВУ	НУ	НУ	средний
Саша М.	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	низкий
Вероника П.	СУ	НУ	НУ	ВУ	НУ	НУ	средний
Дима П.	СУ	НУ	НУ	ВУ	НУ	НУ	средний
Миша Р.	НУ	НУ	НУ	ВУ	НУ	СУ	средний
Даша С.	СУ	НУ	НУ	ВУ	ВУ	НУ	высокий
Артем С.	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	низкий
Влад У.	СУ	НУ	НУ	ВУ	ВУ	НУ	высокий
Игорь Х.	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ	СУ	средний
Никита Ц.	СУ	НУ	НУ	СУ	ВУ	НУ	средний
София Ш.	СУ	НУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	средний
Карина Я.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	низкий

Приложение Б

Результаты контрольного эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты по диагностирующим заданиям контрольного эксперимента

Имя Ф. ребенка	Когнитивный компонент			Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент		Уровень самостоятельности
	Содержание игры	Прием сбора на игру	Распределение ролей		Инициативность	Компонент игры	
Лиза А.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	ВУ	высокий
Катя А.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	высокий
Алиса А.	СУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	НУ	средний
Миша В.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	высокий
Валя В.	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	средний
Юра Г.	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	высокий
Артем К.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	средний
Дима К.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	средний
Катя К.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	НУ	средний
Саша М.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	средний
Вероника П.	СУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	НУ	средний
Дима П.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	СУ	низкий
Миша Р.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	средний
Даша С.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	высокий
Артем С.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	НУ	средний
Влад У.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	высокий
Игорь Х.	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	высокий
Никита Ц.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	НУ	средний
София Ш.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	высокий
Карина Я.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	низкий