

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Воспитание самостоятельности у обучающихся начальной школе

Обучающийся

И.А.Матюхова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук Д.А.Писаренко

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

Аннотация

В бакалаврской работе «Воспитание самостоятельности у обучающихся начальной школы» рассматриваются теоретические аспекты понятия «самостоятельность» и проводится экспериментальная проверка уровня самостоятельности учеников младших классов.

Актуальность данной работы обусловлена существующей необходимостью формирования самостоятельности у обучающихся начальной школы, которая является ключевым фактором развития личности ребенка.

Цель исследования: изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы и провести опытно-экспериментальную работу по воспитанию самостоятельности младших школьников.

Для достижения поставленной цели необходимо реализовать следующие задачи: изучить и проанализировать понятие, сущность и условия воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы; разработать и реализовать программу, направленную на воспитание самостоятельности у обучающихся начальной школы; проанализировать результаты воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы.

Текст работы изложен на 59 страницах содержит в себе введение, главу с теоретическими исследованиями проблемы самостоятельности, главу с экспериментальными исследованиями самостоятельности обучающихся в начальной школе, заключение и список литературы, а также приложение с материалами исследования. В работе содержится 7 таблиц и 7 рисунков, 3 приложения. Были использованы 31 наименование литературы.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические особенности проблемы воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы.....	8
1.1 Понятие и сущность самостоятельности в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2 Условия воспитания самостоятельности у детей младшего школьного возраста.....	17
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по воспитанию самостоятельности у обучающихся начальной школы.....	19
2.1 Исследование уровня самостоятельности у обучающихся начальной школы.....	24
2.2 Разработка и внедрение программы воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы.....	34
2.3 Оценка и анализ результатов исследования.....	42
Заключение.....	49
Список используемой литературы.....	51
Приложение А.....	54
Приложение Б.....	55
Приложение В.....	58

Введение

Каждый ребёнок по мере своего взросления развивает в себе большое количество разнообразных качеств. Каждое из качеств вырастает из необходимости взаимодействия с миром и его познания. В зависимости от индивидуальных свойств, среды и воспитания качества могут содержательно отличаться. Коммуникативные навыки, логическое мышление, способность к индивидуальной и командной работе, творческое воображение и многие другие компоненты личности ребёнка относятся к таким качествам, и становятся особенно важными при получении детьми статуса обучающихся начальной школы. И одним из главных таких качеств, имеющих высокую значимость как и в начальной школе, так и во всей человеческой жизни, является самостоятельность.

Фундамент самостоятельности ребёнка закладывается в раннем детстве, когда проявляется необходимость в автономном познании окружающей действительности и взаимодействию с нею. Но, как и любое качество, оно нуждается в развитии и структурировании. В младшем школьном возрасте происходит настоящее воспитание самостоятельности. Сам процесс воспитания этого качества неразрывно связан с учебной деятельностью, ведь занятие учебной деятельностью и отдельными обучающими действиями развивает в ребёнке самостоятельность. При этом само наличие развитой самостоятельности является фактором успешной учёбы.

Школа как социальная организация имеет задачу воспитывать подрастающее поколение, прививая ему сквозь призму образования качества интеллектуальной развитости, деятельной активности и ответственности. Участие детей в образовательном процессе и развитие таких качеств невозможно без формирования в ребёнке основ самостоятельности, которая будет являться базой для его участия в учебной и неучебной школьной деятельности и определит успешность его общешкольной деятельности.

Вопрос воспитания и формирования самостоятельности у учеников в начальной школе является актуальным на общенаучном и педагогическом уровнях. Уже было подчёркнуто, что от самостоятельности может зависеть успешность учебной деятельности. Однако самостоятельность может влиять на другие важные сферы жизни ребёнка: на коммуникативные возможности, на социальную активность и инициативность. По этой причине самостоятельность как явление нуждается в изучении с педагогической точки зрения. Педагогические исследования в области самостоятельности позволят подвергнуть качество самостоятельности структурному анализу, который в свою очередь раскроет наиболее эффективные методы формирования самостоятельности у детей в начальной школе. Результаты каждого отдельного исследования могут найти применение в психолого-педагогической практике, а разработанные на их основе новые методики и программы имеют потенциал широкого внедрения в школьный обиход. Перечисленные факты и доводы оправдывают актуальность выбранной темы работы «Воспитание самостоятельности у обучающихся начальной школы».

Самостоятельность как научная проблема рассматривается во многих работах педагогов и психологов-теоретиков. Среди них необходимо отметить труды классиков отечественной педагогической мысли: В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко, Л. С. Выготского. Также внесли свой вклад в определение понятия самостоятельность такие фигуры как П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн, А.Д. Виноградова, В. Франкл, Э. Фромм, С.В. Чебровская, К.К. Платонов, П.И. Пидкасистый, Н.Г. Дайри, Г.Г. Голубев, В.В. Богословский, А.Л. Венгер. Авторы Н. Г. Мокшина, М.С. Деревянко, Я.А. Коменский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев в некоторых своих работах изучали возможные условия формирования самостоятельности. А.В. Петров, Г. А. Цукерман, Г.Ф Гаврилычева в своих статьях и книгах изучали такой фактор как внеурочная деятельность и его связь с самостоятельностью. Работы перечисленных деятелей науки и педагогики были использованы в

теоретическом анализе проблематики воспитания самостоятельности в этом исследовании.

Цель исследования: изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы и провести опытно-экспериментальную работу по воспитанию самостоятельности младших школьников.

Объект исследования: процесс воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы.

Предмет исследования: программа по воспитанию самостоятельности у обучающихся начальной школы.

Гипотеза исследования: воспитание самостоятельности у обучающихся начальной школы будет эффективно, если во время реализации программы во внеурочной деятельности предложить комплекс мероприятий, который будет направлен на побуждение детей проявлять инициативу, искать интересные решения, планировать свою деятельность и проявлять активность в улучшении своих знаний и умений.

Для достижения поставленной цели необходимо реализовать следующие задачи: изучить и проанализировать понятие, сущность и условия воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы; разработать и реализовать программу, направленную на воспитание самостоятельности у обучающихся начальной школы; проанализировать результаты воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы.

С целью реализации вышеперечисленных задач были использованы следующие методы исследования: анализ и обобщение источников по проблеме исследования; педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы; количественный и качественный анализ полученных данных.

Новизна исследования заключается в разработке программы внеурочной деятельности, направленной на воспитание самостоятельности у обучающихся начальной школы.

В исследовании теоретическая значимость выражена в углубленном понятийном анализе и интерпретации существующей педагогической и психологической литературы в области развития качества самостоятельности и его воспитания.

Практическая значимость работы заключена в реализации идеи развития у обучающихся младшей школы умения принимать реальные автономные решения, за которыми следует формирование качества самостоятельности. Идея работы может использоваться в качестве методического ориентира в практике педагогов при воспитании самостоятельности.

Экспериментальной базой исследования послужило Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Новогригорьевская средняя общеобразовательная школа Иловлинского муниципального района Волгоградской области (сокращённо - МБОУ Новогригорьевская СОШ).

Текст работы изложен на 59 страницах и содержит в себе введение, главу с теоретическими исследованиями проблемы самостоятельности, главу с экспериментальными исследованиями самостоятельности обучающихся в начальной школе, заключение и список используемой литературы, а также приложение с материалами исследования. В работе содержится 7 таблиц и 7 рисунков, 3 приложения. Были использованы 31 наименование литературы.

Глава 1 Теоретические особенности проблемы воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы

1.1 Понятие и сущность самостоятельности в психолого-педагогической литературе

Для анализа идеи развития и воспитания того или иного качества или показателя необходимо ввести терминологическую и теоретическую составляющую педагогической проблематики, которая рассматривается в данном исследовании. Объектом исследования было обозначено явление «воспитание самостоятельности». Понятие воспитания предельно однозначно в педагогической литературе, поэтому его можно анализировать глубже только при наличии контекстуальных особенностей. Для точности использования этого понятия следует вывести наиболее общее используемое определение: воспитание – целенаправленный процесс формирования личности посредством организованной деятельности, через которую происходит усвоение (что лучше интерпретировать через широко используемый в психологии и других областях гуманитарного познания термином «интериоризация») опыт и знания, полученные предыдущими поколениями [21].

Гораздо более сложным и трудным для определения является другое понятие из объекта исследования – самостоятельность. Самостоятельность – термин, имеющий широкое бытовое применение, которое имеет достаточно неопределённое содержание. Как явление, самостоятельность относится к психическим атрибутам [24].

Для детального рассмотрения его природы требуется анализ его сущности. Определение (дефиниция) самостоятельности представляет собою многогранную терминологическую задачу, и относится к сфере философских и фундаментальных психологических произведений. По этой причине необходимо провести аналитическую работу литературных источников по

нахождению утверждающего определения самостоятельности, надлежащих требованиям нашего исследования.

Один из основателей педагогики как отдельной дисциплины философ и гуманист А.Я. Коменский связывал самостоятельность в учебном процессе со свободой воли и деятельностью человека. По Коменскому, обладающий свободой воли человек имеет свой взгляд на теоретическое знание и на практическое применение его [25].

Самостоятельность выражается как форма активной силы в усвоении знания и его уверенном применении в повседневности, выступая как фактор развития.

В понимании самостоятельности по Коменскому присутствует идея свободы, связанной с человеческой активностью и имеющиеся характерные модальные проявления, такие как уже упомянутая свобода воли (независимость в собственной активности человека), свобода мышления (независимость в знании и познании), свобода действий (независимость в практической деятельности). Таким образом, обучающийся человек (ученик) через самостоятельность выражает присущую ему свободу. Посредством этой свободы усвоенный опыт и новые знания, полученные в процессе обучения, будут творчески использоваться и критически осмысляться в соответствии с данной свободой. В сущностном представлении, самостоятельность не только связана со свободой, но и является отражением её развития в человеке. Самостоятельность оказывается не результатом обучения, а его условием. Сведение обучения к итеративности (простой повторяемости) изучаемого материала не позволяет обучающемуся быть свободным и, следовательно, быть самостоятельным. Следуя мысли Коменского, можно прийти к выводу, что только при наличии свободы во всех её модусах в учебном процессе возможно адекватное развитие личности.

В классическом учебнике по общей психологии (под редакцией В.В. Богословского, А.Д. Виноградовой, А.Г. Ковалёва) имеется определение самостоятельности как свойство личности, исходящее из воли, проявленное в

возможности по личной инициативе определять цели и пути к ней, осуществлять принятые решения. В том же издании отмечается, что самостоятельность представляет собой свойство самой воли. Воля как психический компонент также имеет свойство, которое представляет собой антиномию самостоятельности – внушаемость. Данные положения отражают представления о единой категориальной плоскости, содержащее в себе понятие «самостоятельность» и его структурную связь с волей [3].

В концепте, предполагающем связь воли с самостоятельностью, явление самостоятельности признаётся вторичным по отношению к воле. При анализе явления самостоятельности этот важный факт следует рассматривать как указание на структуру самостоятельности. При этом следует отметить, что даже если самостоятельность оказывается вторичной, то её значимость не уменьшается, так как в такой модели она оказывается признаком воли, который доступен в опыте. То есть посредством самостоятельности воля оказывается обнаруживаемой.

Так, мы можем заключить, что самостоятельность является феноменальным (то есть проявляющимся) аспектом воли. Такое утверждение имеет значение в том случае, если принимается психологическая модель прямой связи и соподчинённости воли и самостоятельности в структуре личности. Для педагогической теории такая позиция имеет своё место в условиях развития и формирования воли как компонента психики и наблюдения за самостоятельностью как признаком непосредственно непроявляющейся воли.

Другой классический учебник психологии (соавторы К.К. Платонов и Г.Г. Голубев) содержит утверждение о самостоятельности как о сущностном качестве индивида производить активные и независимые действия. Такая точка зрения особо выделяет свойство независимости и его фундаментальную связь с самостоятельностью. Наличие самостоятельности оказывается причиной независимого поведения. В противной позиции отсутствие самостоятельности подчёркивает зависимость личности,

выражающейся в необходимости постоянного внешнего воздействия для любой деятельности [20].

В концепции, изложенной в книге Платонова и Голубева, сложено иное поле понятий, нежели в предыдущих рассмотренных теоретических построениях. Центральным определяемым понятием является независимость. Однако независимость не является самостоятельным явлением, а представляет собой ли предикативный фактор самостоятельности. Иными словами, самостоятельность в такой парадигме оказывается первичной и относится к подлежащим качествам личности, в то время как независимость выступает в роли признака первичных качеств (в том числе и собственно самостоятельности). Независимость относится к опытно определяемым качествам личности, что позволяет отнести её к средствам определения наличия и уровня развития самостоятельности.

Э. Фромм, один из основоположников течения фрейдомарксизма в философии и психологии, в своём труде «Бегство от свободы» использовал понятие самостоятельность как выражение позитивного аспекта свободы. По Фромму, человек имеет внутреннее стремление к свободе, но свобода как феномен имеет два проявления – негативный («свобода от») и позитивный («свобода для»). Негативный аспект предполагает отсутствие отягчающих жизнь предписаний и достигается через акт освобождения. Позитивная свобода требует её принятия для возможности пользоваться ею, при этом даёт возможность поступать в соответствии с личными побуждениями и убеждениями, не взирая на установленные нормы [27].

Само явление свободы в её позитивном аспекте связано с наличием осознанности каждого человеческого поступка (по Фромму – акта). Последовательность в осознании своих действий продолжительное время у человека выражают меру его самостоятельности и ответственности. Таким образом, самостоятельность представляет собой качественное и реальное выражение достаточно абстрактного понятия позитивной свободы и характеризуется такими признаками как систематичность действий,

последовательность в действиях, осознанность в действиях, личная независимость в действиях.

Фромм связал, как и Коменский, самостоятельность со свободой. Но, в отличие от Коменского, Фромм не указывал на простую соотносительность этих двух явлений. В его понимании самостоятельность формирует процесс обретения индивидом свободы и присутствует в нём как инициативное начало приобщения человека к личной независимости. Такое систематическое рассмотрение свободы точно определяет место самостоятельности внутри личности. Появление и развитие самостоятельности оказывается связано с множеством факторов, также присутствующих в процессе обретения свободы: принятие внешних ограничений и внутренней силы, производящей личностные поступки, соединение двух аспектов свободы и осознание личной ответственности. Соответствие этим факторам личности делает её свободной, а их приобщением к внутренним установкам и ценностям делает его феноменально самостоятельным. Кроме того, в свете стремления человека к свободе, можно утверждать, что самостоятельность может пониматься как потребность человека при развитии личности.

Известный немецкоязычный философ и психотерапевт В. Франкл использовал самостоятельность как индивидуальное качество человека, через которое раскрывается личная свобода действий. В психологических построениях В. Франкла личная утрата (полная или частичная) свободы субъекта исходит из множественных условий существования и индивидуальными внутренними ограничениями. В этой пресуппозиции сущностное отношение человека к перечисленным обусловленностям и определяют его самостоятельность [26].

Интерпретируя идеи Франкла, можно обозначить самостоятельность как ключевой элемент индивидуального развития и личностной реализации. Самостоятельность обнаруживается в проявляемой человеком свободе действий. Однако самостоятельность не сводится к проявлению волевых

признаков, так как в его системе взглядов истинная самостоятельность проявляется через осознание возможности волевого выбора и различными вариантами саморазвития в соответствии с внешними обусловленностями и внутренними ограничениями, которые определяют эти варианты. Таким образом, самостоятельность может пониматься как осознанная и всегда проявляющаяся внутреннее автономное единство личности.

Системы Э. Фромма и В. Франкла имеют этическую и педагогическую ценность, так как они показывают значимость самостоятельности посредством анализа целостной структуры психики человека и роль самостоятельности в личности. Такое точное и аргументированное указание на место самостоятельности в индивидуальности создаёт теоретический фундамент для телеологического обоснования воспитания самостоятельности.

Трактуя вышеуказанные обозначения самостоятельности у избранных деятелей философской мысли, выводятся следующие положения:

- самостоятельность имеет сущностную связь с явлениями воли и свободы;
- самостоятельность характеризует внутреннюю независимость субъекта;
- самостоятельность представляет собой важную черту личности, через которое выражается обладание индивидуальной свободой и осознанность поступков;
- самостоятельность может отражать деятельность человека, в том числе в усвоении знаний и их применении;
- существуют обстоятельства, указывающих на потребность в развитии и воспитании самостоятельности.
- самостоятельность необходимо присутствует в развитой личности и отражает индивидуальную целостность личности.

Суммируя выше обозначенные тезисы, можно вывести утверждение, что с общепhilosophической позиции самостоятельность представляет собою

необходимое качество человека, отражающее потребность и способность (иначе говоря, возможность) независимо совершать поступки в соответствии с той степенью свободы действия, которой индивид обладает. Такое понимание самостоятельности достаточно абстрактно, и может отличаться малой практической ценностью, но именно такое осмысление искомого понятия содержит в себе важнейшее для педагогики качество, которое нуждается в обозначении и пояснении – обусловленность [17].

Учебная деятельность в каждой конкретной образовательной ситуации имеет множество условий, которые определяют среду взаимодействия педагога и ребёнка. К этим условиям следует относить методические требования, образовательные стандарты и другие явления сферы образования, которые упорядочивают учебный процесс [5].

Наличие формальных условий в такой важной области как образование – необходимость. Творческое и самодостаточное развитие личности в ситуации обусловленной необходимости (к которой требуется выработать определённое отношение для комфортной учебной деятельности), исходя из философских посылок, возможно только при наличии качества самостоятельности, в контексте педагогической деятельности – при воспитании у ребёнка самостоятельности [4].

При анализе различных источников для определения (дефиниции) самостоятельности было определено облако полноценных понятий, включающее в себя такие слова как воля, ответственность, свобода, осознанность, последовательность, уверенность, независимость. Перечисленные слова косвенно связаны с понятием «самостоятельность» и имели место при его обозначении, и само наличие такого перечисления может иметь значимость при раскрытии самостоятельности в соответствующих практических занятиях.

Было ранее отмечено, что в повседневности понятие самостоятельности используется широко и часто. С учётом наличия потребности человека в независимости личности, самостоятельность можно

интерпретировать как социальный факт (в том значении, в котором он употребляется социологии Дюркгейма), который имеет высокую значимость и важность его проявления.

В целостном представлении, роль самостоятельности в жизни человека высока. Самостоятельность относится к формируемым качествам человека, однако вопрос развития самостоятельности является дискуссионным [7].

Для раскрытия особенностей самостоятельности как индивидуального качества человека и его деятельности в контексте области обучения необходим анализ психологической и педагогической литературы. Ранее проведённое рассмотрение понятия «самостоятельность» через обзорную психолого-философскую оптику способствует ориентированию среди теоретических концепций и понятий.

Психолог С.Л. Рубинштейн рассматривал самостоятельность как целостное явление человеческой деятельности, причём деятельности не внешней (понимаемой как совокупность практических действий), а внутренней, которая включает в себя волевую самоорганизацию, содержащую в себе возможность определять и направлять свои собственные действия [22].

В такие направленные действия самим человеком определяется конкретное психическое содержание, включающее личные цели и задачи, обусловленные мотивацией и интересом. Такой подход на самостоятельность позволяет структурно рассмотреть причины человеческих поступков и возможности каждой личности, что делает возможным творческое развитие способностей с достижением высоких результатов при качественном воспитании самостоятельности.

В своей работе «Психология чувств и мотивации» П.М. Якобсон утверждает, что самостоятельность обнаруживается в человеке через его деятельность, которая мотивирована его личными убеждениями [31].

В подходе Якобсона деятельность обусловлена внешними мнениями и убеждениями, что позволяет понимать самостоятельность как внутреннюю

независимость индивида. Подобные рассуждения содержатся у И.С. Кона, согласно которому самостоятельность проявляется как особенность человека, позволяющая пренебрегать факторами внешней среды при принятии решений [12].

В своей диссертации С.В. Чебровская обозначает самостоятельность как свойство личности, структурно целостное (или, как оно обозначено в обзореваемой работе, «интегрированное») и исходящее из активности, способное развиваться в результате овладения разнообразными типами деятельности и переживания различного субъективного опыта [30].

В этом понимании самостоятельности имеется важный, прагматически ценный тезис о формировании рассматриваемого понятия из активности. Такой подход позволяет оценить на практике самостоятельность по наличию определённого уровня активности в различных аспектах деятельности.

П.Я. Гальперин обобщённо обозначал самостоятельность как комплекс конкретных способностей и различал инициативную и операционную самостоятельность в деятельности. Инициативная самостоятельность им принимается как способность человека самостоятельно начать выполнение заданного действия при наличии у него соответствующей необходимости и подходящих для действий условий. Операционная самостоятельность – другой тип самостоятельности, раскрываемый в способности последовательно выполнять все порядковые шаги в рамках определённого действия без направляющих субъекта указаний из внешней среды [9].

Такое различение самостоятельности имеет прагматическую ценность, так как каждый тип самостоятельности ввиду своих особенностей может иметь различные способы диагностики. Подходы к развитию как инициативной, так и операционной самостоятельности будут иметь неодинаковый характер. Этот фактор следует учитывать при проверке психологических гипотез, содержащие положения, касающиеся самостоятельности.

В большинстве обзриваемых трудов по психологии и педагогике самостоятельность оказывается явлением, связанным с практической деятельностью человека. Как качество личности, оно определяет многие свойства и черты человеческого и, в частности, детского поведения [2].

Среди значительного числа работ самостоятельность определяется как формируемый элемент психики. Отсюда следует, что она имеет внутреннюю динамику и способна развиваться в подходящих для этого условиях. Такое понимание природы самостоятельности позволяет методично работать с ним и воспитывать.

1.2. Условия воспитания самостоятельности у детей младшего школьного возраста

В свете исследуемой темы имеется необходимость в обзоре возможных теоретических источников, которые содержат информацию по потенциальным условиям воспитания самостоятельности у детей младшего школьного возраста. Это имеет значение, исходя из тех положений, которые были установлены при общем обзоре психолого-педагогической литературы, главным из которых является важность самостоятельности при индивидуальном развитии. На этот факт обращается особое внимание, так как младший школьный возраст относится к тому жизненному периоду, в котором происходит закладывание основы личностного роста [26].

Младший школьный возраст имеет множество особенностей и это следует принимать во внимание при теоретическом изучении хода воспитания или формирования любого значимого фактора личности. Процессы личностного роста, наблюдаемые в младшем школьном возрасте, в большей своей части относятся к выработке умений и обучению навыкам [16].

В дальнейшем литературном обзоре будут рассмотрены условия воспитания самостоятельности и характеристики самостоятельности в рамках учебного процесса в ряде работ.

В монографии «Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении» П.И. Пидкасистый обозначал раскрытие самостоятельности всех типов учащихся в их инициативности, активной деятельности, которая акцентируется на познании. В его концептуальном суждении используются структурный подход: познавательная самостоятельность рассматривается преемственно и разбивается на составляющие: отыскивание знания, понимание знания, усвоение знания, обобщение знания и упорядочивание знания. Имеет место каузальная и телеологическая составляющая такой активности – обнаруживаются у учащихся причины самостоятельного поведения, их анализ и целевое направление на познание [19].

Последнее обозначенное обстоятельство имеет особую ценность, так как позволяет говорить о причинах самостоятельного познания, то есть о мотивации. Осмысливая предмет мотивации в познании, можно утвердить её особую роль в концепции познавательной самостоятельности П.И. Пидкасистого, так как именно мотивация (личная обусловленная заинтересованность) может послужить началом положительно оцениваемой активности обучающегося, поскольку возникает личный интерес в поиске новых знаний для собственно процесса познания. Побудительная сила мотивации должна быть облечена в приемлемые нормы образования для адекватного достижения познавательных учебных целей.

Классик педагогического ремесла А. Дистервег имел представление о самостоятельности как принципе воспитательного процесса. По его мнению, знания, освоенные самостоятельно, оказывались гораздо более ценными, чем знания внесённые. Такой педагогический взгляд предполагает большее стремление прививать ребёнку привычку учиться самостоятельно для больших успехов в учебной деятельности [11].

При интерпретации понятия «самостоятельность» как самостоятельно выполненной деятельности, можно утверждать, что этот принцип в своём основании связан с самостоятельностью. При учёте посылки связи самостоятельности и деятельности человека (которое было рассмотрено выше) выводится утверждение о самостоятельности, которая представляет собой практически проявленную самостоятельность. Таким образом, из тезиса о самостоятельности как принципе воспитательного процесса исходит тезис о самостоятельности как принципе воспитательного процесса, и в этой парадигме первый указанный принцип (о самостоятельности) содержит в себе второй указанный принцип (о самостоятельности).

Наше суждение о парадигме А. Дистервега с пониманием самостоятельности как принципе воспитательного процесса достаточно оригинально, так как часто самостоятельность указывается именно как цель, а не базовый принцип. Взгляды учёного, касающиеся необходимости развития врождённых наклонностей у ребёнка, позволяют говорить о наличии у него мнения о присущей самостоятельности с рождения, что подтверждает умозаключение о принципах воспитательного процесса. На основе такого принципиального подхода может быть сформирована теория использования самостоятельности как врождённого качества и, с учётом новейших достижений психологии, произведена соответствующая методика с обязательной опытной проверкой.

Среди факторов развития самостоятельности у учащихся начальной школы особую значимость имеет фактор своевременности. В своей книге «Цель – воспитание» А.С. Макаренко отмечал важность для детей свободы действий, благодаря которой они становятся способными к разнообразной деятельности в пределах этой свободы. По этой причине своевременное предоставление свободы по мере воспитания ребёнка и формирования его личности способствует развитию его самостоятельности [14].

Свобода и ранее отмечалась как связанное с самостоятельностью понятие, но именно в книге А.С. Макаренко эти два определения

систематически связываются в единой педагогической концепции. Для детского развития свобода обозначается как значимый показатель, что в связке с психологически обоснованным фактором своевременности и определяет её роль в развитии самостоятельности.

Историк педагогики и педагог-методист Н.Г. Дайри отмечал важность показателя самостоятельности, её уровня и развития, так как она служит основой для обучающих действий. Формирование самостоятельности и её дальнейшее развитие воспроизводит у учащихся способность сосредотачиваться для активной познавательной и умственной деятельности. При определении уровня самостоятельности возможен подбор средств и методов учебных практик, способствующих более качественному учебному процессу как и при начале формирования самостоятельности, так и при её более высокой степени проявления [10].

Предложим интерпретацию идеям Н.Г. Дайри, касающихся самостоятельности. Исходя из общей мысли автора, можно утверждать, что самостоятельность проявляется как исключительно динамическое качество, в котором отсутствуют какие-либо постоянные характеристики. При таком условии в сфере воспитания самостоятельности необходим учёт актуальных педагогических средств, их оценка и переоценка на релевантность развития самостоятельности в учебной среде.

Также у Дайри имеется акцент личностных способностях учащихся, в том числе возможности концентрировать внимание и проявлять инициативность в умственной деятельности. Это позволяет вывести суждение об индивидуальном подходе к личности учащихся при формировании среды воспитания самостоятельности. Из этого суждения и нашей интерпретации идей Н.Г. Дайри следует, что при создании условий воспитания самостоятельности у учащихся начальной школы необходим широчайший подбор множества педагогических средств для сопутствия личности при индивидуальном развитии качества самостоятельности и изменения самой ситуации воспитания, если на то существует причина.

Виднейший деятель педагогики В. А. Сухомлинский высоко ценил самостоятельность учеников и считал, что самостоятельность обеспечивает развитие творчества. Сухомлинский также придерживался классического взгляда на самостоятельность, в котором она обозначается как база развития учащихся [23].

С точки зрения известного психолога Л. С. Выготского детская самостоятельность имеет двоякое проявление. На одной позиции находится суждение об уверенной детской самостоятельности при деятельности, которая им полностью постигнута и во внешнем вспомогательном воздействии ребёнок не нуждается. То есть, при овладении тем или иным видом деятельности ребёнок может быть признан самостоятельным. Другая позиция исследователя содержит суждение о полноценном формировании самостоятельности только при наличии проявляемой ребёнком инициативности в различных сферах жизни, как и в общении, так в познавательных действиях [8].

Отдельно Л.С. Выготский отмечал возможную, но не реализованную задачу образования сформировать процесс обучения в парадигме необходимого саморазвития ребёнка в конкретно заданных коммуникационных образовательных формах. В такой модели образования учащиеся благодаря определённым признакам обучающей среды смогут самостоятельно направлять свою деятельность на необходимые ему аспекты учебного процесса. Реализация модели может стать концептуальным основанием для разработки учебно-методических программ, учитывающих коммуникацию как фактор развития и воспитания [1, 8].

Ученик Л.С. Выготского А.Н. Леонтьев отмечал необходимость развития самостоятельности. Согласно Леонтьеву, самостоятельность проявляется как индивидуальное овладение произвольностью, исходящей из воли. Воля в таком теоретическом построении является фундаментом личности, поэтому для гармоничного и действенного развития детей возможно только при качественном формировании воли [13].

Схожую позицию с Выготским и Леонтьевым имеет и А.В. Петров, который определяет самостоятельность (в том числе как качество учащихся) как основную компетенцию, которая обуславливает существование личности. По мнению Петрова, личность существует как проявление самостоятельности. Самостоятельность выявляется в преодолении трудностей и решении проблем, а усилия, приложенные в результате самостоятельного выхода из проблемных ситуаций, причинно связаны с личностным развитием и обуславливают его. У учащихся начальной школы происходит формирование личности, поэтому выработка основ самостоятельного поведения необходима для индивидуального роста и психологической защиты как в обучении, так и вне учебной деятельности [18].

Модель отношения личности и самостоятельности А.В. Петрова эвристична и универсальна, может быть концептуально разработана и встроена в существующие и создаваемые учебные программы.

Авторы монографии «Развитие учебной самостоятельности» А. Л. Венгер и Г. А. Цукерман изучали самостоятельность в аспекте учебной деятельности. В качестве одного из выводов исследования было обозначено, что самостоятельность в учебной деятельности определяется как формируемая способность овладевать знаниями и навыками в теоретической плоскости, которые необходимы для понимания и решения задач обучения в практической плоскости [29].

В опытных работах и при педагогической практике самостоятельность часто выражается как проблемное явление. Так исследователи Н. Г. Мокшина и М. С. Деревянко отмечают факт частой внушаемости учащихся начальной школы. Согласно их наблюдениям, дети не владеют самостоятельностью в необходимой степени, либо она не проявляется устойчивой форме по отношению к учебной деятельности, из-за чего дети склонны опираться на ожидаемую ими помощь и подражание. Наличие такого факта является качественной предпосылкой для экспериментальных изысканий по

отношению к самостоятельности и выработке эффективных программ её развития [15].

Таким образом, основным условием развитие самостоятельности у учащихся начальной школы является предоставленная возможность ребёнку действовать независимо и творчески, с учётом требований воспитательной и образовательной деятельности [21].

Основания развития воспитания должны иметь различные формы действий, в которых учащиеся смогут проявлять инициативность и самовыражение. В контексте учебного процесса собственно воспитание и развитие исследуемого качества выражаться через самостоятельность в творчестве, познании и обучении, с обязательным руководством и поддержкой педагога [6].

В заключение всего обзора возможных теоретических построений касательно проблем воспитания самостоятельности стоит отметить широту взглядов многих авторов на относительно узкую тематику. Имеются большое количество парадигм, гипотез, мнений, зачастую несовместимых и противоположных по смысловому содержанию. Этот факт указывает на незавершённость поиска окончательного ответа на вопрос о природе самостоятельности, а также на особую его актуальность в области педагогической науки.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по воспитанию самостоятельности у обучающихся начальной школы

2.1 Исследование уровня самостоятельности у обучающихся начальной школы

Для исследования самостоятельности необходимо проведение педагогических экспериментальных работ. Опытнo-экспериментальные работы, входящие в состав исследования, были проведена на базе МБОУ Новогригорьевская СОШ.

В эксперименте участвовали 14 учеников второго класса. Результаты исследования специфичны ввиду того, что класс не имеет параллелей и состоит из небольшого числа учеников. Такие особенности класса характерны для сельских школ, к которой МБОУ Новогригорьевская СОШ и относится.

Констатирующий эксперимент включал в себя диагностику следующих показателей:

- самостоятельность в познавательной деятельности;
- контрольно-оценочная самостоятельность;
- творческая самостоятельность;
- личностная независимость.

Для этого были выбраны следующие методики:

- познавательная самостоятельность младшего школьника (А. А. Горчинская);
- методика оценки сочинённой ребёнком сказки (О. М. Дьяченко, Е. Л. Пороцкая);
- карта проявлений самостоятельности (А. М. Щетинина).

В соответствии со списком учащихся второго класса, каждому ученику был присвоен порядковый номер, соотносимый с его очерёдностью в алфавитном порядке – четырнадцати ученикам соответствуют 14 номеров.

Для оценки познавательной самостоятельности было выбрано тестирование родителей учеников по методике А. А. Горчинской. Такое тестирование позволяет более объективно отследить самостоятельность ученика в выполнении домашнего задания и в стремлении к поиску новых знаний, так как ответы выбирает родитель, а не ученик. Кроме того, данный метод позволяет провести оценку познавательной самостоятельности ученика независимо от школьной успеваемости.

В ходе исследования родителю каждого ученика был выдан бланк анкеты, который представлен в приложении А, таблице А.1, и предложено выбрать один из ответов, с которым он согласен:

- «А» – да,
- «Б» – иногда,
- «В» – нет.

Вывод о выраженности познавательной самостоятельности был сделан по преобладающему количеству ответов:

- Преобладание ответов «А» – сильно выраженная познавательная самостоятельность;
- Преобладание ответов «Б» – умеренная познавательная самостоятельность;
- Преобладание ответов «В» – слабо выраженная познавательная самостоятельность.

При наличии спорных ситуаций с одинаковым количеством ответов, выбор делался в пользу большей выраженности познавательной самостоятельности.

Результаты тестирования родителей учащихся представлены в приложении Б, таблице Б.1.

Общие результаты диагностики познавательной самостоятельности младшего школьника по методу А. А. Горчинской, проведённой на основе ответов, данных родителями учеников, представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1 – Выраженность познавательной самостоятельности среди учеников второго класса

Выраженность познавательной самостоятельности	Сильно выраженная	Умеренная	Слабо выраженная
Количество учащихся, чел.	2	8	4
Количество учащихся, %	14,3	57,1	28,6

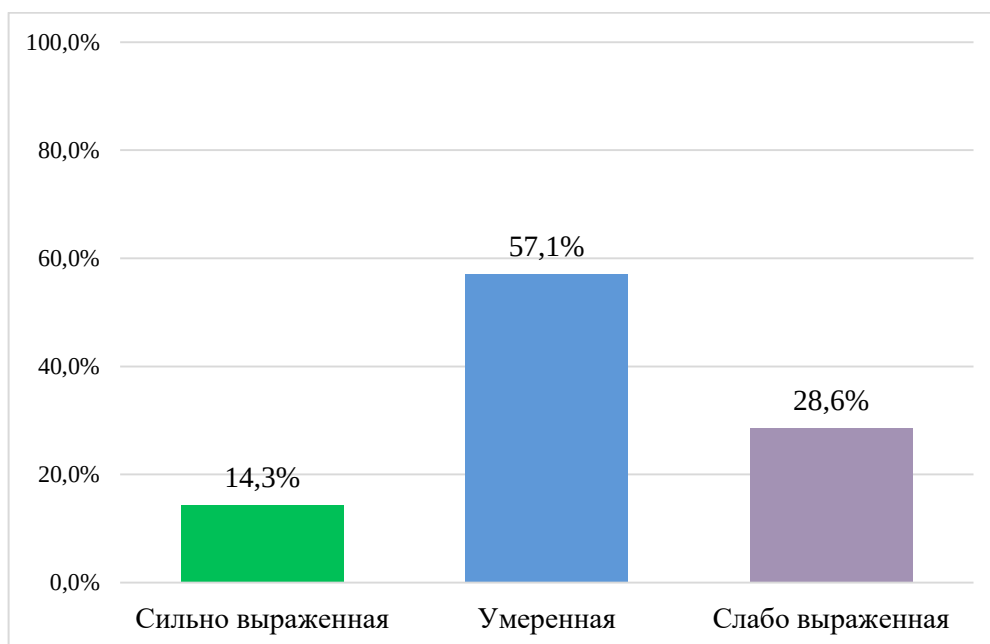


Рисунок 1 – Выраженность познавательной самостоятельности среди учеников второго класса

Из результатов тестирования видно, что у большинства детей в классе, а именно – у восьми человек (57,14%), наблюдается умеренная познавательная самостоятельность.

Следует отметить, что, даже не смотря на то, что в спорных ситуациях вывод делался в пользу большей познавательной самостоятельности, сильно выраженная познавательная самостоятельность наблюдается всего у двух человек (14,29 %), то есть – у меньшинства учеников.

У четырёх учеников (28,57%) наблюдается слабо выраженная познавательная самостоятельность.

Для анализа познавательной самостоятельности по отдельным вопросам теста, было посчитано общее количество ответов «да», «иногда» и

«редко» («А», «Б» и «В», соответственно) для каждого вопроса. Количество ответов отражено в таблице 2.

Таблица 2 – Общее количество ответов на вопросы теста А. А. Горчинской

Вопрос	Общее количество ответов		
	А	Б	В
1. Стремится ли ребёнок самостоятельно выполнить домашнее задание?	4	8	2
2. Стремится ли ребёнок самостоятельно найти дополнительный материал по теме к уроку?	0	4	10
3. Самостоятельно ли ребёнок, без напоминаний, садится за выполнение домашнего задания?	3	9	2
4. Способен ли ребёнок отстаивать свою точку зрения?	4	5	5
5. Стремится ли ребёнок самостоятельно расширять знания, если тема его заинтересовала?	2	7	5

В процессе тестирования большинство родителей указало, что дети не стремятся найти дополнительный материал по теме урока (ответ «Б»). Более того, ни один родитель не выбрал ответ «А», что, в целом, говорит об отсутствии у детей стремления лучше понять материал для выполнения домашнего задания.

Также, всего два родителя ответили утвердительно в вопросе о стремлении ребёнка самостоятельно расширять знания, если тема его заинтересовала.

Преобладание ответов «Б» и «В» в вопросе о том, способен ли ребёнок отстаивать свою точку зрения, говорит о низком стремлении детей аргументировать свою позицию по вопросам выполнения домашнего задания.

Преобладание ответов «Б» наблюдалось в вопросе о стремлении самостоятельно выполнять домашнее задание, в вопросе о выполнении домашнего задания без напоминаний и в вопросе о стремлении расширять знания по заинтересовавшей ребёнка теме. Поэтому можно сделать вывод об умеренной самостоятельности детей в данных областях.

Творческая самостоятельность учеников оценивалась с помощью методики оценки сочинённой ребёнком сказки (О. М. Дьяченко, Е. Л. Пороцкая). Данная методика позволяет отследить, насколько добросовестно ребёнок подходит к творческому заданию: старается ли выполнить его полностью самостоятельно, прибегает ли к использованию шаблонов уже известных ему сказок, вносит ли в известные сказки что-то своё или отказывается самостоятельно придумывать сказку и использует пересказ известных сказок с небольшими изменениями.

Исследование проводилось в течение трёх недель в даты с 5.02.2024 по 23.02.2024.

В ходе исследования детям было предложено сочинить короткую сказку, которая затем была оценена согласно следующим критериям:

- развёрнутость сюжета;
- шаблонность сюжета;
- количество оригинальных решений;
- уникальность сюжета (отличие от известных сказок);
- эмоциональная вовлечённость ребёнка в процесс выполнения задания;
- темп работы над заданием.

Для достижения большей объективности результатов были приняты следующие меры:

- проведение исполнения методики проводилось индивидуально в неформальной беседе;
- на сочинение сказки давалось ограниченное время – 30 минут;
- не давалось никаких требований к уровню креативности – ребёнок должен был полностью сам организовать процесс сочинения и повествования.

Оценка творческой самостоятельности учеников проводилась по пятибалльной шкале:

- 0 баллов – отказ от задания или пересказ знакомой сказки;

- 1 балл – пересказ знакомой сказки, но с внесением новых элементов;
- 2 балла – внесены существенные элементы новизны в известную сказку;
- 3 балла – в известную сказку внесены элементы новизны и дополнены деталями;
- 4 балла – полностью самостоятельно придуманная, но схематично изложенная сказка;
- 5 баллов – развёрнутое изложение самостоятельно придуманной сказки.

Результаты диагностики творческой самостоятельности по методике оценки сочинённых учащимися сказок представлены в приложении Б, таблице Б.2.

Количество учащихся, набравших определённое количество баллов в результате диагностики, отражено в таблице 3.

Таблица 3 – Количество учащихся с разным уровнем творческой самостоятельности:

Уровень творческой самостоятельности	1	2	3	4	5
Количество учащихся, чел.	1	2	4	5	2
Количество учащихся, %	7,1	14,3	28,6	35,7	14,3

В обобщённом виде информация по применённой методике представлены на рисунке 2.

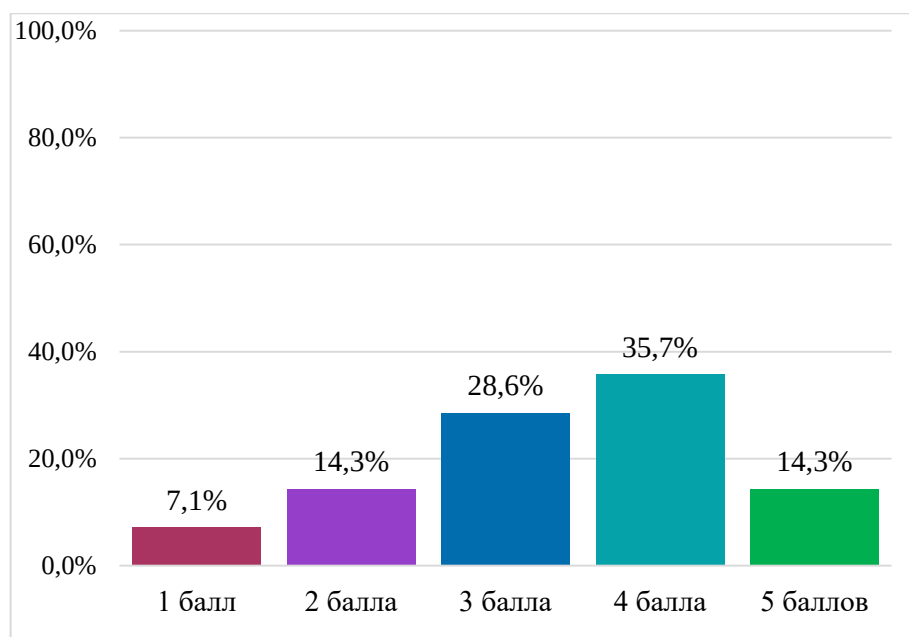


Рисунок 2 – Количество учащихся с разным уровнем творческой самостоятельности

Из результатов исследования видно, что большинство учеников (35,7%) сочинили сказку полностью самостоятельно, однако не старались оформить её развёрнуто. Подробно изложили самостоятельно придуманную сказку только двое учеников (14,3%).

Совсем не старался только один ученик (7,1%). Он ограничился пересказом известной детской сказки (сказка о Репке), заменив некоторых действующих лиц на знакомых ему людей.

Шесть учеников (14% и 28%) не старались сочинить уникальную сказку, однако внесли некоторые элементы новизны в уже известные им сказки.

Таким образом, можно сделать вывод, что, по крайней мере, половина учеников класса (получившие 4 и 5 баллов) проявили высокую степень самостоятельности в выполнении творческого задания.

Стоит также отметить, что доля учеников, старавшихся внести как можно больше элементов новизны в известные им сказки (28,6%) больше, чем учеников, которые приложили минимальные усилия (7,1% и 14,3%).

Степень развития самостоятельности учеников оценивалась с помощью карты проявлений самостоятельности Щетининой.

Данная методика позволяет отследить уровень самостоятельности ребёнка в ситуациях, требующих инициативности, самоконтроля, настойчивости, наличия определённых знаний и умений.

В ходе исследования в течение месяца в период 5.02.2024 по 19.03.2024 за детьми проводилось наблюдение. Для достижения более объективных результатов наблюдение проводилось во время школьных перемен. Это позволило провести оценку поведения детей в ситуациях, когда со стороны взрослых был ослаблен контроль, и дети могли самостоятельно организовывать свой досуг.

Самостоятельность детей по методу Щетининой оценивается по следующим показателям:

- умение найти себе дело;
- наличие своей точки зрения;
- склонность обращаться за помощью к сверстникам;
- склонность обращаться за помощью к взрослому;
- стремление всё делать самостоятельно;
- стремление доводить начатое дело до конца;
- содержание рабочего места в чистоте без напоминания взрослых;
- самостоятельное решение конфликтов со сверстниками;
- отсутствие явных переживаний, если большинство сверстников несогласно с ребёнком;
- стремление отказываться от предложенной кем-либо помощи;
- выполнение порученных дел без напоминаний;
- умение самостоятельно организовывать себе развлечения.

На основе наблюдений за детьми для каждого ребёнка была заполнена карта проявлений самостоятельности. Если указанное качество ребенок не проявил ни разу за весь период наблюдений, то в соответствующей графе ставится 0 баллов, если проявлял иногда - 2 балла, часто - 4 балла.

Вывод об уровне развития самостоятельности у ребёнка делался на основе суммы баллов по наблюдениям:

- 0-12 баллов – низкий уровень самостоятельности;
- 13-24 балла – средний уровень самостоятельности;
- 25-48 баллов – высокий уровень самостоятельности.

Результаты заполнения карты самостоятельности Щетининой и представлены в приложении Б, в таблицах Б.3 и Б.4.

Количество учеников с разным уровнем проявления самостоятельности представлено в таблице 4 и на рисунке 3.

Таблица 4 – Количество учеников с разным уровнем проявления самостоятельности

Уровень проявления самостоятельности	низкий	средний	высокий
Количество учащихся, чел.	3	5	6
Количество учащихся, %	21,4	35,7	42,9

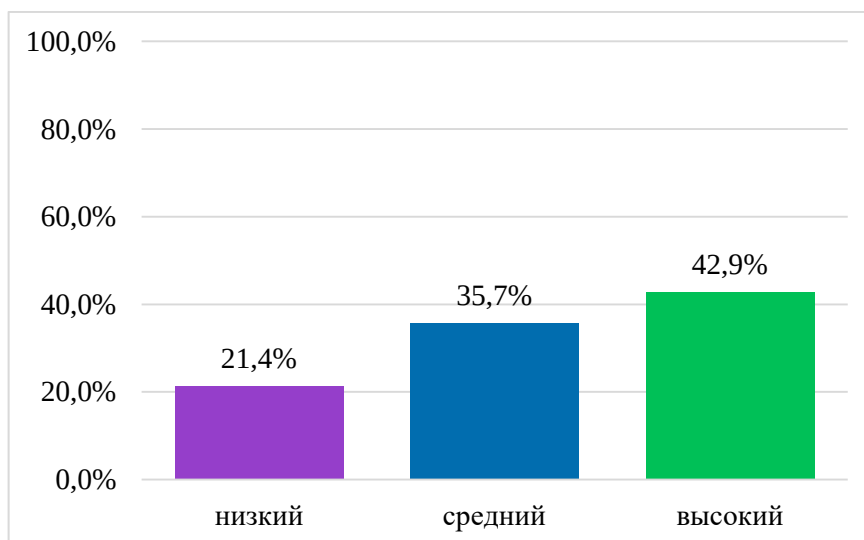


Рисунок 3 – Количество учеников с разным уровнем проявления самостоятельности

Как видно из результатов исследования, большинство учеников имеют высокий уровень проявления самостоятельности – 6 человек или 42,9%.

Низко проявлена самостоятельность у троих детей (21,4%), и проявлена на среднем уровне самостоятельность у пяти человек (35,7%).

Для большей наглядности результатов исследования был произведён расчёт проявленности каждого отдельного показателя. Результаты расчёта представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Частота проявления разных аспектов самостоятельности

Показатели самостоятельности	Количество учащихся, проявляющих показатель, %		
	никогда	иногда	часто
1. Умеет найти себе дело	21,4	57,1	21,4
2. Имеет свою точку зрения	21,4	42,9	35,7
3. Не обращается за помощью к сверстникам	21,4	57,1	21,4
4. Не обращается за помощью к взрослому	21,4	57,1	21,4
5. Стремится всё делать сам	28,6	50,	21,4
6. Доводит начатое дело до конца	0	71,4	28,6
7. Без напоминания взрослого держит своё рабочее место в чистоте	14,3	64,3	21,4
8. Самостоятельно решает конфликты со сверстниками	21,4	57,1	21,4
9. Не переживает, если большинство сверстников с ним не согласно	35,7	57,1	7,1
10. Отказывается от какой-либо помощи, предложенной взрослыми или сверстниками	57,1	28,6	14,3
11. Без напоминаний выполняет порученные дела	7,1	64,3	28,6
12. Может самостоятельно организовывать себе развлечения	14,3	50	35,7

Из таблицы 5 видно, что все ученики стремятся доводить начатое дело до конца, так как при наблюдении не было выявлено ни одного ученика, регулярно оставляющего незаконченные дела (0% отметок «никогда» в 6 пункте).

Также, наблюдение показало, что дети часто переживают, если большинство сверстников с ними не согласно (7,1% отметок «часто» в 9 пункте).

Большое количество отметок «никогда» в 10 пункте (57,1%) указывает на то, что большинство детей предпочитает принимать помощь, предложенную сверстниками и взрослыми.

Маленькое количество отметок «никогда» в 11 пункте (7,1%) говорит о том, что большинство детей класса способны выполнять порученные им дела без напоминаний.

По остальным пунктам карты наблюдается преобладание ответов «иногда» – от 42,9% до 71,4%, что говорит о среднем уровне проявления самостоятельности по данным пунктам у большинства учеников.

2.2. Разработка и внедрение программы воспитания самостоятельности у обучающихся начальной школы

Целью программы по воспитанию самостоятельности является развитие у учащихся начальной школы навыков самостоятельного принятия решений, умения оценивать свои действия и нести за них ответственность, умения справляться с поставленными задачами без помощи взрослых.

Задачи программы:

- выработка у учеников адекватной самооценки и осознания своих сильных и слабых сторон;
- развитие у учеников навыков решения проблем и принятия взвешенных решений;
- воспитание спокойного отношения к вызовам и открытости к экспериментам;
- стимулирование креативности и воображения, умения находить нестандартные решения задач;
- развитие природных задатков и способностей, помогающих достижению успеха в том или ином виде творчества.

Исходя из гипотезы исследования и результатов констатирующего эксперимента, были выявлены виды активности, которые способствуют развитию самостоятельности учеников:

- самостоятельное планирование времени;
- выполнение различных заданий и поручений;
- творческая деятельность;
- проектная деятельность;

– получение обратной связи и поддержка со стороны сверстников и взрослых.

Программа по развитию самостоятельности у обучающихся начальной школы была реализована во внеурочной деятельности. В качестве основных средств и методов реализации программы были использованы проектная и творческая деятельность.

Программа была реализована во второй и третьей декаде апреля 2024 года.

Содержание мероприятий программы по воспитанию самостоятельности изложено ниже.

Проект «Моё расписание дня».

Цель проекта: развитие у учащихся умения планировать своё время и ознакомление с основами тайм-менеджмента.

Задачи проекта:

- обучение составлению расписания своего дня с учётом учебных занятий, отдыха, игр и других важных дел;
- формирование понимания важности соблюдения распорядка дня;
- развитие навыков самоконтроля и самооценки;
- развитие образного мышления и креативности.

На этапе подготовки к проекту было проведено внеурочное занятие, на котором с учащимися была проведена дискуссия о том, какие задачи и дела обычно выполняются детьми в течение одного дня. Затем детям было рассказано о том, почему важно уметь правильно распоряжаться своим временем, а также предложено выполнить проект «Моё расписание дня» и обозначена цель и задачи данного проекта.

На втором этапе выполнения проекта в течение недели детьми производился сбор и запись информации о своих ежедневных делах: учёбе, домашнем задании, чтении книг, играх, прогулках, приёмах пищи и т.д.

На третьем этапе проекта проводилось внеурочное занятие, на котором педагог ознакомил учащихся с основными принципами составления

расписания. Также были даны рекомендации начинать с самых важных дел, чередовать активные и пассивные виды деятельности и выделять время на отдых. Далее ученики вместе с педагогом определили примерную продолжительность каждого вида занятий в соответствии с персонально определяемой нагрузкой.

На четвёртом этапе производилось оформление проекта. Каждый ученик создавал свой вариант расписания дня, выбрав удобный ему формат: в виде таблицы, схемы или рисунка. Предварительно педагогом было обозначено пожелание использования различных средств выразительности при оформлении, чтобы сделать проект привлекательным и запоминающимся.

На заключительном этапе было проведено внеурочное занятие, на котором каждый ученик представил своё расписание одноклассникам. При обсуждении проектов учащиеся оценивали друг друга по критериям оригинальности, аккуратности исполнения и соответствия требованиям проекта. Затем педагог подвёл итоги, отмечая успехи каждого ребёнка и предлагая советы по дальнейшему совершенствованию навыков планирования времени.

Второклассники смогут самостоятельно составлять своё расписание дня, понимая важность распределения времени между учебными делами, отдыхом и развлечениями.

В ходе работы над проектом учащиеся научились лучше организовывать своё время, развивали творческие способности через создание уникального оформления своих проектов, а также тренировали навыки презентации своих идей перед аудиторией.

Конкурс поделок из пластилина «Воображаемое животное».

Цель конкурса: повышение стремления к креативности с помощью творческой деятельности.

Задачи конкурса:

– обеспечение условий для самовыражения учащихся;

- тренировка навыков решения творческих задач;
- поощрение креативности в решении творческих задач.
- формирование навыка адекватного оценивания результатов своего и чужого творчества.

Конкурс проводился во внеурочное время. Ученикам было предложено придумать несуществующее животное и слепить его из разноцветного пластилина.

Оценка поделок производилась педагогом-психологом совместно с детьми. Детям было предложено проголосовать за победителей в разных категориях:

- самое весёлое животное;
- самое красивое животное;
- самое необычное животное;
- самое опасное животное.

Поделки, победившие в данных категориях были выставлены на полке шкафа в классе в течение следующей недели.

Квест-игра "Школа тайных агентов".

Цель квеста: повышение интереса к решению нестандартных задач.

Задачи квеста:

- повышение мотивации к решению нестандартных задач;
- поощрение проявления инициативы в решении поставленных задач;
- воспитание командного духа.

Ведущий собирает всех учеников в начальном пункте квеста – классном кабинете второго класса. Далее ведущий сообщает, что над школой и нависла таинственная угроза, и чтобы спасти учеников, необходимо преодолеть испытание в виде загадки. Затем ученикам предлагается поделиться на три команды и придумать им название.

После этого ученики получают первое задание: найти секретный код из шести букв, который спрятан в разных местах школы: в самой школе и во дворе школы. Каждая команда получает список мест, где может находиться

буква кода, но места написаны в виде загадок. Ученики должны отгадать загадку, чтобы понять, в каком месте искать карточку с буквой.

Собрав все части кода, команды пытаются расшифровать его и получить слово из шести букв, которое является следующей подсказкой. Эта последняя подсказка указывает на место, где спрятана «таинственная угроза» в виде игрушки-монстрика.

Далее команды находят «таинственную угрозу» и успешно устраняют её. Все участники поздравляются с успешным завершением испытания и получают медали «За спасение школы».

Проект «Заварочный мастер-класс».

Цель проекта: развитие навыков самостоятельного составления пошаговых инструкций.

Задачи проекта:

- изучение способов самостоятельного приготовления чая;
- создание собственного рецепта чая или совершенствование уже известного;
- развитие навыков презентации своего опыта другим людям;

В качестве подготовительного этапа проекта было проведено внеурочное занятие, на котором педагог рассказал ученикам о существовании различных видов чая (чёрный, зелёный, травяной), об истории возникновения чая, а также о значении чая в культуре разных стран. Далее на занятии была проведена беседа с учениками о том, какой чай они пьют дома и какие способы заваривания знают.

На втором этапе проекта учащиеся самостоятельно изучали информацию о процессе заваривания чая, используя книги, интернет-ресурсы, а также расспрашивая родителей или других взрослых. На основании изученной информации каждый ученик выбрал конкретный вид чая и способ его заваривания, который он хочет представить на мастер-классе.

На третьем этапе проекта ученики собирали необходимые материалы для своего мастер-класса: чайник, чашки, чайные листья, воду, добавки к чаю и так далее. На данном этапе у учащихся также была возможность проведения репетиции своего мастер-класса дома с родителями или друзьями, чтобы убедиться, что всё готово и процесс понятен.

Далее, на четвёртом этапе проекта, ученики создавали памятки или инструкции по завариванию выбранного ими чая. Способ оформления памяток предоставлялось выбрать самим учащимся.

На заключительном этапе проекта было проведено внеурочное занятие, на котором каждый ученик проводил свой мини-мастер-класс перед классом. Учащимся было показано, как правильно заваривается выбранный вид чая, рассказано о нюансах процесса (температура воды, время настаивания и т.д.), а также представлена памятка-инструкция по данному способу приготовления чая.

После каждой презентации ученики задавали друг другу вопросы, делились своими впечатлениями и замечаниями.

Выполнение данного проекта позволило ученикам не только узнать много нового о чае, но и развить важные жизненные навыки.

Выставка коллажей «Дом мечты».

Цель выставки: развитие умения выражать свои идеи через творчество.

Задачи выставки:

- поощрение поиска оригинальных решений;
- поддержка самостоятельного принятия решений при выборе материалов и способов воплощения своих идей;
- формирование навыка планирования творческой работы.
- формирование умения адекватно оценивать результаты своего и чужого труда.

Конкурс проводился в три этапа.

Первый этап представлял собой внеурочное занятие, на котором педагог объяснил ученикам, что такое коллаж, затем провёл небольшой

мастер-класс по изготовлению простого коллажа из цветной бумаги и старого журнала.

На втором этапе было проведено внеурочное занятие на тему «Что такое дом?», где учащиеся рассуждали вместе с педагогом о том, что должно быть в каждом доме. В конце занятия детям было предложено пофантазировать на тему «дом моей мечты» и дано задание сделать дома коллаж на данную тему.

На третьем этапе была проведена демонстрация коллажей, сделанных учениками. Ученики поочерёдно делали презентацию своих коллажей: объясняли составные части, рассказывали о деталях коллажа, делились технологией изготовления своего коллажа. Далее, в течение недели производилась выставка детских коллажей на стенде в классе.

Исследовательский проект «Экскурсия по саду».

Цель проекта: Развитие интереса к самостоятельному расширению знаний о садовых растениях и их роли в жизни человека.

Задачи проекта:

- самостоятельное освоение основных видов растений, выращиваемых в саду и огороде, их названий и назначения;
- развитие наблюдательности: умения замечать и описывать особенности разных растений;
- формирование навыков проектной работы;
- поощрение креативного подхода к работе над проектом.

Проект был организован в несколько этапов. В качестве первого этапа было проведено внеурочное занятие, первая половина которого была посвящена беседе о многообразии культурных растений. Во второй половине занятия ученикам была предложена схема проекта «Экскурсия по саду».

По итогу первого этапа детям было дано следующее задание: в свободной форме описать все растения, которые растут у них на приусадебном участке. Также были указаны пожелания к перечню растений и критериев описания: желательно написать как можно большее количество

названий, сопровождать их изображениями (рисунками или фотографиями) и описать, для чего каждое из этих растений обычно сажают в саду и огороде.

На втором этапе проекта ученики предварительно изучали территорию своего садового участка и выявляли все места, на которых растут культурные растения.

На третьем этапе ученики производилось визуальное изучение растений на своём участке, ведут запись названий растений, изучают их назначение и особенности.

На четвёртом этапе ученики оформляли свои работы в виде тетради, в которой записывали названия растений, их описание, назначение, а также прикрепляли изображения растений.

На пятом этапе происходила презентация результатов проектной работы. Каждый участник представлял свою тетрадь-каталог перед классом и рассказывал о том, какие растения ему удалось найти, и в чём их особенности.

Далее, на шестом этапе, с помощью голосования учениками были выбраны лучшие работы в следующих категориях:

- самые необычные растения;
- самый большой список растений;
- самое интересное описание растений;
- самое красивое оформление каталога.

Все проведённые мероприятия программы по воспитанию самостоятельности учеников младшей школы заставляли детей проявлять инициативу, искать интересные решения, планировать свою деятельность и проявлять активность в улучшении своих знаний и умений. Развитие и формирование основных факторов самостоятельности было сильно выражено. Всё это способствовало развитию навыков самостоятельного принятия решений, умения оценивать свои действия и нести за них ответственность, умения самостоятельно справляться с поставленными задачами.

2.3. Оценка и анализ результатов исследования

Эффективность предложенной программы по воспитанию самостоятельности была оценена на основе динамики развития самостоятельности у учеников второго класса. Для этого в конце учебного года было повторно проведено исследование уровня самостоятельности младших школьников по методикам, использованным на констатирующем этапе.

Результаты контрольного проведения методик из констатирующего этапа представлены в Приложении В, таблицах В.1 – В.3.

Результаты контрольной диагностики познавательной самостоятельности младшего школьника по методу А. А. Горчинской и их сравнение с результатами констатирующего этапа представлены на рисунке 4.

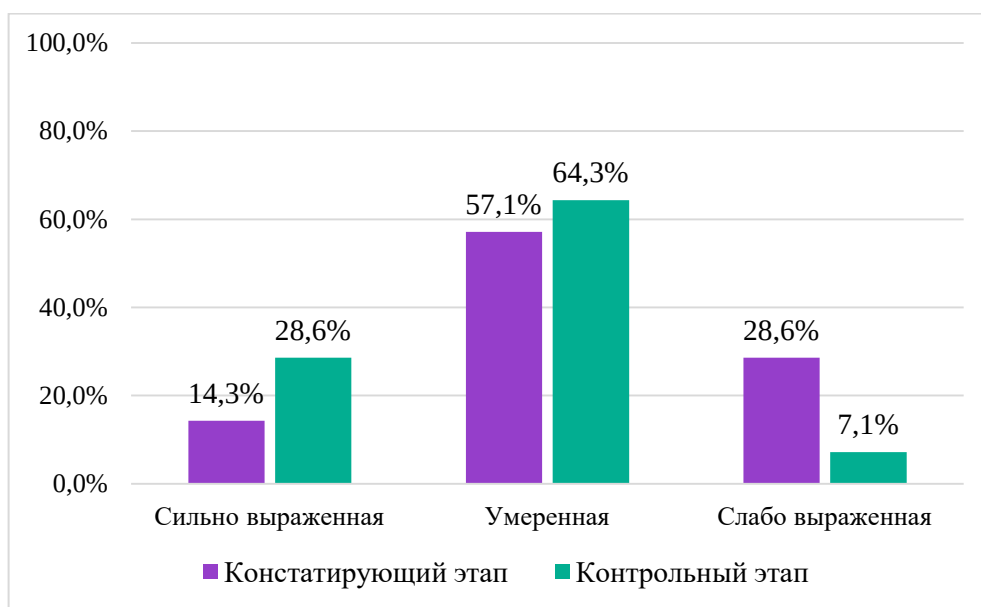


Рисунок 4 – Сравнение уровня познавательной самостоятельности на констатирующем и контрольном этапах

Повторное тестирование родителей по методике Горчинской показало, что дети, в целом, приобрели более выраженную познавательную самостоятельность.

В ходе проверяющего исследования была обнаружена позитивная динамика в изменении уровня познавательной самостоятельности. Значительно снизилась доля детей со слабо выраженной познавательной самостоятельностью (на 21,5 %) и в два раза выросла доля детей с сильно выраженной познавательной самостоятельностью. Изменения наблюдаются по всем критериям, оцениваемым в анкетировании.

Сравнение общего количество ответов на вопросы теста А. А. Горчинской на контрольном и констатирующем этапах представлено в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнение общего количество ответов на вопросы теста А. А. Горчинской

Вопрос	Общее количество ответов					
	А	Б	В	А	Б	В
	Констатирующий этап			Контрольный этап		
1. Стремится ли ребёнок самостоятельно выполнить домашнее задание?	4	8	2	7	6	1
2. Стремится ли ребёнок самостоятельно найти дополнительный материал по теме к уроку?	0	4	10	2	9	3
3. Самостоятельно ли ребёнок, без напоминаний, садится за выполнение домашнего задания?	3	9	2	5	7	2
4. Способен ли ребёнок отстаивать свою точку зрения?	4	5	5	4	6	4
5. Стремится ли ребёнок самостоятельно расширять знания, если тема его заинтересовала?	2	7	5	2	10	2

По увеличению количества ответов «А» и «Б» можно сделать вывод о том, что дети стали гораздо чаще самостоятельно искать дополнительный материал к уроку, и стали чаще стремиться самостоятельно расширять знания, если тема прошедшего урока их заинтересовала.

Также, у детей повысилось стремление самостоятельно выполнять домашнюю работу, и садиться её выполнять без напоминаний со стороны родителей.

Результаты повторно проведённой методики оценки сочинённой ребёнком сказки на рисунке 5.

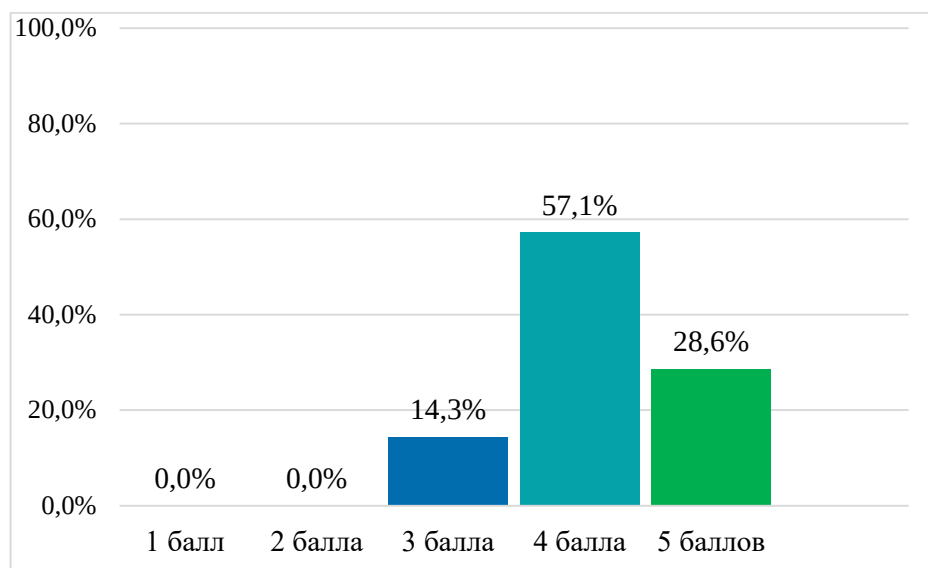


Рисунок 5 – Количество учащихся с разным уровнем творческой самостоятельности

Дети стали чаще стараться не переделывать знакомые им сказки, а сочинять уникальные сюжеты – всего трое детей использовали шаблоны известных им сказок, заменив большинство действующих лиц и добавив много деталей (14,3%). Большинство учеников стремились составить короткую схему необычной истории-сюжета (57,1%), тогда как четыре человека развёрнуто изложили самостоятельно придуманную сказку (28,6%).

Также, в течение последнего месяца обучения второго класса с 22.04.2024 по 23.05.2024 для каждого ученика была повторно заполнена карта проявлений самостоятельности Щетининой.

Сравнение количества учащихся с разным развитием самостоятельности представлено на рисунке 6.

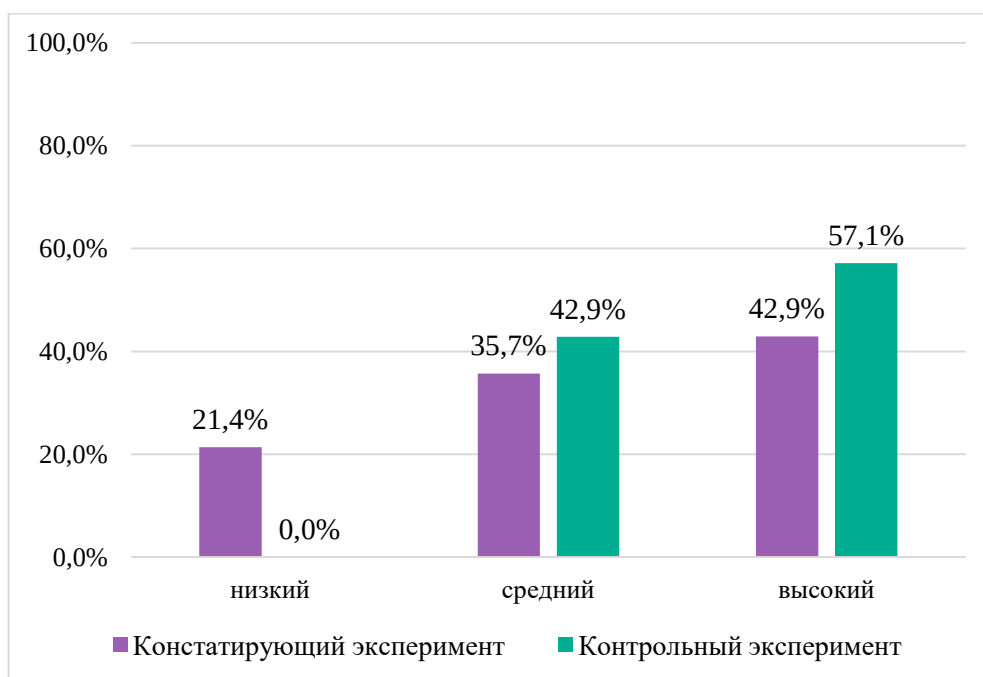


Рисунок 6 – Количество учащихся с разным развитием самостоятельности

Из результатов исследования видно, что количество детей со средним и высоким уровнем самостоятельности повысилось, при этом детей с низким уровнем самостоятельности больше не наблюдается.

Графики изменения показателей самостоятельности представлены на рисунке 7.

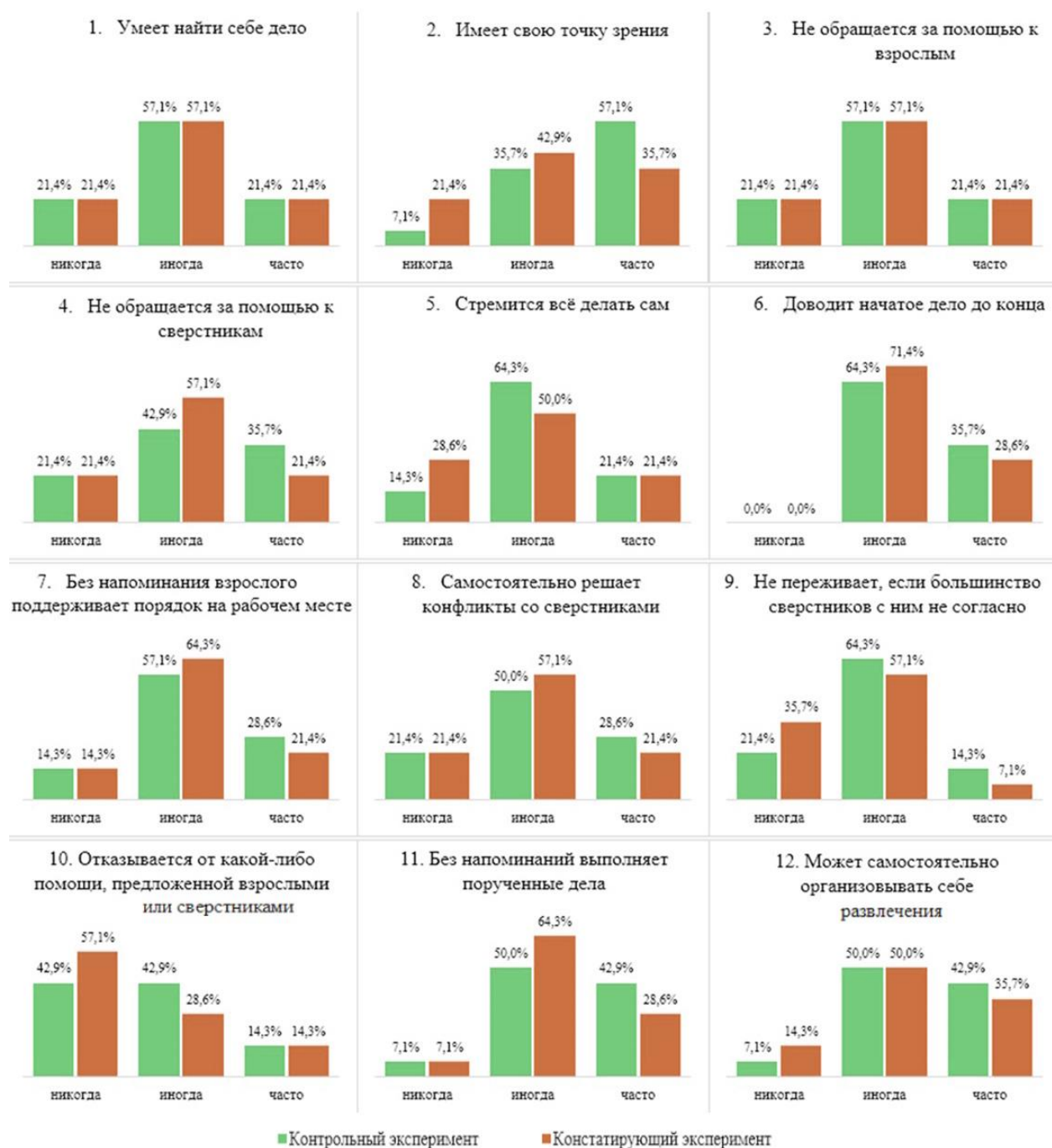


Рисунок 7 – Изменение показателей самостоятельности

Анализируя изменения в проявлении отдельных показателей самостоятельности по графикам, можно сделать вывод о том, что у учеников стало более заметно наличие своей точки зрения – стали преобладать наблюдения «иногда» и «часто», и сильно уменьшилось количество детей, которые не имеют своего мнения по каким-либо вопросам – на 14,3% по сравнению с результатами констатирующего этапа.

Также, на 14,3% увеличилось количество детей, которые не обращаются за помощью к сверстникам и стремятся хотя бы иногда делать всё самостоятельно.

Также, увеличилось количество детей, которые не переживают, если большинство сверстников с ними не согласно: перестали обижаться на несогласие большинства на 7,2% больше детей, расстраивались лишь иногда – также на 7,2% больше детей.

Увеличилось количество детей, периодически отказывающихся от помощи, предложенной взрослыми или сверстниками – на 14,3%. Также, на 14,3% увеличилось количество детей, всегда выполняющих порученные дела без напоминания.

На 7,2% детей больше стали часто самостоятельно организовывать себе развлечение.

Количественные изменения показателей самостоятельности, диагностированные по разным методикам, представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные изменения показателей самостоятельности по разным методикам

Методика	Оценка самостоятельности	Количество учащихся, %		Количественные изменения
		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	
Познавательная самостоятельность младшего школьника (А. А. Горчинская)	Слабо выраженная	28,6	7,1	-20,4 (%)
	Умеренная	57,1	64,3	+7,1 (%)
	Сильно выраженная	14,3	28,6	+14,30 (%)
Методика оценки сочинённой ребёнком сказки (О. М. Дьяченко, Е. Л. Пороцкая)	0-1 балл	7,1	0	-7,1 (%)
	2-3 балла	42,9	14,3	-28,6 (%)
	4-5 баллов	50	85,7	+35,7 (%)
Карта проявлений самостоятельности (А. М. Щетинина)	Низкий уровень	21,4	0	-21,4 (%)
	Средний уровень	35,7	42,9	+7,1 (%)
	Высокий уровень	42,9	57,7	+14,3 (%)

После проведения формирующего эксперимента количество учеников со средне и высоко развитой самостоятельностью, определённой выбранными методиками, выросло на 7,1% – 35,7%. Больше всего увеличился показатель творческой самостоятельности, который определялся по методике оценки сочинённой ребёнком сказки – на 35,7%. Показатели, выявленные с помощью методик Горчинской и Щетининой выросли одинаково: с умеренно выраженной (или средним уровнем) самостоятельностью стало на 7,1% детей больше, а с сильно выраженной (или высоким уровнем) самостоятельностью – на 14,3% детей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что активное участие в творческой деятельности, выполнение проектных заданий, и соревновательная деятельность без конкуренции развивают в младших школьниках инициативность, независимость в творчестве, умение планировать свою деятельность и стремление самостоятельно расширять кругозор.

Заключение

В данной работе, как теоретическом, так и опытно-экспериментальном аспекте была продемонстрирована важность такого показателя развития личности, как самостоятельность.

В большом количестве произведений психологической и педагогической литературы показана необходимость воспитания независимой активной деятельности (то есть самостоятельности), которая формируют у ребёнка базовые психические качества в области социальных и познавательных способностей. Само наличие самостоятельности ряд авторов связывает с проявлением человеческой индивидуальности. В образовательном процессе самостоятельность как развиваемое качество позволяет учащимся относиться к образованию и познанию с большим усердием и творческим выражением.

Констатирующий этап показал, что большая часть класса имеет умеренную познавательную самостоятельность – 57,1 % учащихся. Слабо выраженную познавательную самостоятельность имеют 28,6 % учащихся, а сильно выраженную – 14,3 %.

Высокую творческую самостоятельность имеет небольшая часть учеников – 14%, в то время как большая часть класса имеет средне-высокую творческую самостоятельность – 28,6 % и 35,7 %. Всего один учащийся показал минимальную творческую самостоятельность (7,1%).

Диагностика по карте проявлений самостоятельности выявила высокий уровень самостоятельности у 42,9 % учащихся, средний – у 35,7 %, низкий – у 21,4 %.

Исходя из совокупных результатов констатирующего этапа был сделан вывод среднем уровне развития самостоятельности у учеников второго класса.

Исходя из гипотезы исследования и результатов констатирующего эксперимента, была определена цель формирующего эксперимента: разработать и реализовать программу во внеурочной деятельности,

направленную на повышение самостоятельности у обучающихся начальной школы. В качестве основных средств и методов реализации программы были использованы творческая, проектная и соревновательная деятельность.

Для оценки эффективности формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап для отслеживания динамики развития самостоятельности у обучающихся 2 класса.

В результате контрольного исследования было выявлено, что количество учащихся с умеренной (средней) и сильно выраженной (высокой) самостоятельностью повысилось на 7,1 % и 14,3 % соответственно. Также, на 35,7 % увеличилось количество детей с высокой творческой самостоятельностью.

Отмечено, что совсем не было учеников (0 %), проявивших минимальный уровень творческой самостоятельности и низкий уровень самостоятельности, определённый по методике Щетининой.

Согласно проведённому анализу, можно сделать вывод, что после разработки и реализации программы по повышению самостоятельности у обучающихся начальной школы произошли качественные изменения.

Активное участие в творческой деятельности, выполнение проектных заданий, и соревновательная деятельность развили в младших школьниках инициативность, креативность, умение планировать свою деятельность и стремление к поиску новых знаний.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие. М. : Академический Проект, 2003. 704 с.
2. Ахметзянова Н.В. Психолого-педагогическая характеристика младшего школьника : метод. пособие. Казань : КФУ, 2012. 91 с.
3. Богословский В. В., Виноградова А. Д., Ковалев А. Г. Общая психология : учеб. пособие для педагогических институтов. М. : Просвещение, 1981. 383 с.
4. Браверман Э. М. Развитие самостоятельности учащихся. М. : Просвещение, 2006. 109 с.
5. Буряк В. К. Самостоятельная работа учащихся. М. : Просвещение, 1984. 64 с.
6. Васильева Р. А., Суворова Г. Ф. Самостоятельная работа учащихся на уроке. М. : Педагогика, 2013. 207 с.
7. Водяха Ю. Е., Водяха С. А. Психология младшего школьника : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург : УрГПУ, 2018. 109 с.
8. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : АСТ, 2005. 671 с.
9. Габай Т. В. Научные идеи П.Я. Гальперина и их развитие в современной деятельностной теории учения // Культурно-историческая психология. 2012. № 4. С. 28–37.
10. Дайри Н. Г. О сущности самостоятельных работ // Народное образование. 1963. № 5. С. 29–34
11. Дистервег А. Три заметки о педагогике и о стремлениях учителей // Избранные педагогические сочинения. М. : Учпедгиз, 1956. С. 235–246.
12. Кон И. С. Психология ранней юности : книга для учителя. М. : Просвещение, 1989. 255 с.
13. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Академия, 2005. 352 с.

14. Макаренко А.С. Цель – воспитание. М. : Просвещение, 2005. 353 с.
15. Мокшина Н. Г., Деревянко М. С. Формирование самостоятельности у младшего школьника в учебно-воспитательном процессе школы // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59 (2). С. 253–256. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-samostoyatelnosti-u-mladshego-shkolnika-v-uchebno-vospitatelnom-protsesse-shkoly> (дата обращения: 29.04.2024).
16. Панфилова Т. С. Воспитание самостоятельности школьников в учебной работе. М. : Учпедгиз, 2003. 83 с.
17. Педагогическая энциклопедия слов / Б. М. Бим-Бад [и др.]. М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
18. Петров А. В. Личность и самостоятельность // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 3 (58). С. 167–171.
19. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М. : Педагогика, 1980. 240 с.
20. Платонов К. К., Голубев Г. Г. Психология : учеб. пособие для повышения квалификации инж.-пед. работников. М. : Высшая школа, 1977. 247 с.
21. Подласый И. П. Педагогика начальной школы. М. : ВЛАДОС, 2008. 474 с.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Питер, 2012. 705 с.
23. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев : Радянська школа, 1973. 288 с.
24. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие. М. : Академия, 1998. 288 с.
25. Фокина А. М. Принципы обучения Я. А. Коменского // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 27 (1). С. 83–88.

26. Франкл В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. СПб. : Речь, 2000. 286 с.
27. Фромм Э. Бегство от свободы / пер. с англ. Г. Ф. Швейника ; под общ. ред. П. С. Гуревича. М. : Прогресс, 2006. 247 с.
28. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие. М. : Гардарики, 2005. 520 с.
29. Цукерман Г. А., Венгер А. Л. Развитие учебной самостоятельности. 2-е изд. М. : Авторский клуб, 2015. 430 с.
30. Чебровская С. В. Психологические условия формирования самостоятельности студентов : дис. ... канд. психол. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2003. 157 с.
31. Яacobсон П. М. Психология чувств и мотивации. М. : Институт практической психологии : Воронеж : МОДЭК, 1998. 304 с.

Приложение А

Анкета «Познавательная самостоятельность младшего школьника» (По Горчинской)

Таблица А.1 – Содержание бланка анкеты «Познавательная самостоятельность младшего школьника»

№ вопроса	Вопросы анкеты	Варианты ответа
1	Стремится ли ребёнок самостоятельно выполнить домашнее задание?	а) да б) иногда в) нет
2	Стремится ли ребёнок самостоятельно найти дополнительный материал по теме к уроку?	а) да б) иногда в) нет
3	Самостоятельно ли ребёнок, без напоминаний, садится за выполнение домашнего задания?	а) да б) иногда в) нет
4	Способен ли ребёнок отстаивать свою точку зрения?	а) да б) иногда в) нет
5	Стремится ли ребёнок самостоятельно расширять знания, если тема его заинтересовала?	а) да б) иногда в) нет

Приложение Б

Результаты констатирующего этапа исследования

Таблица Б.1 – Результаты тестирования родителей учащихся

№ учащегося	№ вопроса					Преобладающий вариант ответа
	1	2	3	4	5	
1	Б	В	Б	В	В	В
2	В	В	В	Б	В	В
3	Б	В	Б	Б	Б	Б
4	А	Б	А	Б	Б	Б
5	Б	В	Б	Б	Б	Б
6	Б	В	В	В	В	В
7	Б	В	Б	А	В	Б
8	А	В	Б	А	Б	А
9	А	Б	А	Б	Б	Б
10	Б	В	Б	В	В	В
11	А	Б	А	А	А	А
12	Б	В	Б	В	Б	Б
13	В	В	Б	А	Б	Б
14	Б	Б	Б	Б	А	Б

Таблица Б.2 – Результаты диагностики творческой самостоятельности по методике О. М. Дьяченко и Е. Л. Пороцкой

№ учащегося	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Количество баллов	3	1	3	4	3	5	4	4	4	2	4	3	2	5

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Результаты диагностики по методике карты проявлений самостоятельности Щетининой А. М.

Показатели самостоятельности	№ учащегося													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Умеет найти себе дело	0	4	2	2	2	0	2	4	2	0	2	2	2	4
Имеет свою точку зрения	0	2	2	2	2	0	4	4	2	0	4	4	4	2
Не обращается за помощью к сверстникам	2	0	2	4	2	0	2	4	2	2	4	2	0	2
Не обращается за помощью к взрослому	2	4	0	0	4	2	2	2	2	0	2	2	2	4
Стремится всё делать сам	2	0	0	2	2	0	2	4	2	0	4	2	2	4
Доводит начатое дело до конца	2	2	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	2	4
Без напоминания взрослого поддерживает порядок на рабочем месте	2	0	2	4	2	0	2	2	4	2	4	2	2	2
Самостоятельно решает конфликты со сверстниками	0	4	2	2	2	0	2	4	2	2	2	4	0	2
Не переживает, если большинство сверстников с ним не согласно	0	2	0	2	2	0	2	2	2	0	2	4	2	0
Отказывается от какой-либо помощи, предложенной взрослыми или сверстниками	0	0	0	2	2	0	0	2	0	0	4	2	0	4
Без напоминаний выполняет порученные дела	2	0	2	4	2	4	2	4	2	2	4	2	2	2
Может самостоятельно организовывать себе развлечения	0	4	2	2	4	2	2	4	2	2	2	4	0	4
Сумма баллов	12	22	16	30	28	10	24	40	24	12	38	32	18	34

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.4 – Результаты диагностики по методике карты проявлений самостоятельности Щетининой А. М.

№ учащегося	Сумма баллов	Уровень самостоятельности
1	12	низкий
2	22	средний
3	16	средний
4	30	высокий
5	28	высокий
6	10	низкий
7	24	средний
8	40	высокий
9	24	средний
10	12	низкий
11	38	высокий
12	32	высокий
13	18	средний
14	34	высокий

Приложение В

Результаты контрольного этапа исследования

Таблица В.1 – Результаты тестирования родителей учащихся

№ учащегося	№ вопроса					Преобладающий вариант ответа
	1	2	3	4	5	
1	Б	Б	Б	В	В	Б
2	Б	В	В	Б	В	В
3	А	Б	Б	Б	Б	Б
4	А	Б	А	Б	Б	Б
5	Б	Б	А	Б	Б	Б
6	Б	Б	В	В	Б	Б
7	А	Б	А	А	Б	А
8	А	А	Б	А	Б	А
9	А	Б	А	Б	Б	Б
10	Б	Б	Б	В	Б	Б
11	А	Б	А	А	А	А
12	Б	В	Б	В	Б	Б
13	В	В	Б	А	Б	Б
14	А	А	Б	Б	А	А

Таблица В.2 – Результаты диагностики творческой самостоятельности по методике О. М. Дьяченко и Е. Л. Пороцкой

№ учащегося	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Количество баллов	4	3	4	4	5	5	4	5	4	3	4	4	4	5

Продолжение Приложения В

Таблица В.3 – Результаты диагностики по методике карты проявлений самостоятельности Щетининой А. М.

Показатели самостоятельности	№ учащегося													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Умеет найти себе дело	0	4	2	2	2	0	2	4	2	0	2	2	2	4
Имеет свою точку зрения	2	2	4	2	2	2	4	4	4	0	4	4	4	4
Не обращается за помощью к сверстникам	2	0	2	4	2	0	2	4	4	2	4	2	0	4
Не обращается за помощью к взрослому	2	4	0	0	4	2	2	2	2	0	2	2	2	4
Стремится всё делать сам	2	0	2	2	2	2	2	4	2	0	4	2	2	4
Доводит начатое дело до конца	4	2	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	2	4
Без напоминания взрослого поддерживает порядок на рабочем месте	2	0	2	4	2	0	2	2	4	2	4	4	2	2
Самостоятельно решает конфликты со сверстниками	0	4	2	2	4	0	2	4	2	2	2	4	0	2
Не переживает, если большинство сверстников с ним не согласно	2	2	0	2	4	0	2	2	2	0	2	4	2	2
Отказывается от какой-либо помощи, предложенной взрослыми или сверстниками	0	0	2	2	2	0	0	2	0	2	4	2	0	4
Без напоминаний выполняет порученные дела	2	0	2	4	2	4	4	4	2	2	4	2	4	2
Может самостоятельно организовывать себе развлечения	2	4	2	4	4	2	2	4	2	2	2	4	0	4
Сумма баллов	20	22	22	32	32	14	26	40	28	14	38	34	20	40