

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.06.01 «Образование и педагогические науки»

(код и наименование направления подготовки)

«Дошкольное образование»

(направленность (профиль))

**НАУЧНО-КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему **ВЛИЯНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ**

Аспирант

И.А.Ефимова

(И.О. Фамилия)

\_\_\_\_\_

(личная подпись)

Руководитель

О.В. Дыбина.

(И.О. Фамилия)

\_\_\_\_\_

(личная подпись)

**Допустить к представлению научного доклада**

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

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

\_\_\_\_\_

(личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018г.

Тольятти 2018

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	13
1.1 Психолого-педагогические аспекты развития самостоятельности у детей дошкольного возраста.....	13
1.2 Место познавательно-исследовательской деятельности в развитии самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	27
1.3 Психолого-педагогические подходы к изучению технологии поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе развития у них самостоятельности .....	42
Выводы по первой главе.....	57
Глава 2. Экспериментальное изучение развития самостоятельности в процессе познавательно-исследовательской деятельности .....	58
2.1 Выявление уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	58
2.2 Содержание работы по развитию у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности в процессе познавательно-исследовательской деятельности .....	80
2.3 Динамика в уровне развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	106
Выводы по второй главе.....	125
Заключение.....	128
Список используемой литературы .....	130
Приложения.....	144

## Введение

**Актуальность исследования.** Проблема развития самостоятельности не является новой для педагогической теории и практики, её изучению посвящены труды З.В. Елисеевой, Н.С. Кривовой, А.А. Люблинской, К.П. Кузовковой и др. Она рассматривается как интегративное качество личности тесно связанное с ее активностью (В.Й. Селиванов, М.И. Дидора), как одна из волевых сфер личности (А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев). Под самостоятельностью в настоящем исследовании понимается одно из ведущих качеств личности ребёнка старшего дошкольного возраста, которое выражается в умении правильно ставить цель деятельности, настойчивости в её достижении с использованием средств доступных ребёнку этого возраста, ответственности за свою деятельность и инициативности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Актуальность развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста на *социально-педагогическом* уровне продиктована тем, что социальный заказ государства в образовании направлен на развитие активной, интеллектуально развитой личности ребёнка, стремящейся к самостоятельному познанию явлений окружающего мира, овладению способами деятельности для достижения результатов в нестандартных ситуациях.

Согласно исследованиям ученых, самостоятельность реализуется в конкретных видах деятельности: хозяйственно-бытовой (Л.А. Порембская), конструктивно-игровой (Ф.В. Изотова), художественной (Н.А. Ветлугина), игровой (А.И. Матусик, С.А. Марутян, Н.Я. Михайленко). В настоящем исследовании самостоятельность рассматривается в связи с познавательно-исследовательской деятельностью, так как именно этот вид деятельности способен мобилизовать силы детей в познании реального мира, самостоятельном раскрытии его связей, отношений, закономерностей. В ходе этого вида деятельности у детей старшего дошкольного возраста могут

развиваться навыки целеполагания, волевые качества, ответственность за свою деятельность, творчество и инициативность, что является основными показателями самостоятельности в данном возрасте.

Подтверждение важности работы по влиянию познавательно-исследовательской деятельности на развитие самостоятельности ребёнка частично есть в исследованиях ряда авторов (А.И. Савенков, А.В. Леонтович, А.С. Обухов), однако проблема разработки технологии поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности, ее влияния на развитие самостоятельности, в том числе психолого-педагогические условия эффективного развития самостоятельности, специально не исследовалась. Этим обуславливается актуальность исследования на *научно-теоретическом* уровне.

Обращаясь к актуальности исследования на *научно-методическом* уровне, важно отметить, что в настоящее время, в связи с введением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, практике работы дошкольных образовательных организаций проявился интерес к планированию и организации работы педагогов с детьми старшего дошкольного возраста, а также взаимодействию с семьёй по проблеме развития самостоятельности у детей. Развивающая предметно-пространственная среда, организованная в дошкольной образовательной организации на настоящий момент не обеспечивает должного уровня развития самостоятельности старших дошкольников с учётом современных требований предъявляемых к личности ребёнка этой возрастной группы, декларируемых федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. В связи с этим, можно выделить существующую востребованность в учебно-методических пособиях, рекомендациях для воспитателей, родителей по организации различных форм работы взрослых и детей, направленных на развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

В результате чего нами установлено противоречие между

необходимостью развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста и несоответствием этой задаче содержания деятельности педагогов (следовательно, и деятельности детей), используемых ими форм, средств и методов, связанных с недостаточным пониманием роли познавательно-исследовательской деятельности в представленном процессе. Основываясь на выявленном противоречии сформулирована **проблема исследования**: оказывает ли влияние познавательно-исследовательская деятельность детей старшего дошкольного возраста на развитие у них самостоятельности?

Таким образом, существующее противоречие и выявленная проблема, определяет актуальность темы нашего исследования, а недостаточная теоретическая разработанность и практическая значимость обусловили выбор темы научно-квалификационной работы (диссертации): «Влияние познавательно-исследовательской деятельности на развитие у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности».

**Цель исследования**: теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста на развитие самостоятельности.

**Объект исследования**: процесс развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования**: поэтапная организация познавательно-исследовательской деятельности как средство развития у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности.

Исследование основано на **гипотезе**, согласно которой процесс развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста возможен, если:

– раскрыта сущность самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в системе взаимосвязанных педагогических понятий с учетом специфики работы по ее развитию у детей данного периода;

– теоретически обоснована поэтапная организация познавательно-исследовательской деятельности, обеспечивающая характерные проявления

самостоятельности: независимости от взрослых и других детей в принятии цели, определении и выбора способов достижения цели, выполнении необходимых действий и достижения результата;

– разработана и реализована технология поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности;

– дано опытно-экспериментальное обоснование критериально-диагностического аппарата, необходимого для объективной оценки уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Приняв во внимание выдвинутые цель и гипотезу были сформулированы **задачи исследования:**

1. На основе анализа проблем развития самостоятельности раскрыть степень ее разработанности на современном этапе, определить понятийно-категориальное поле исследования, уточнить содержание понятия «самостоятельность» применительно к детям старшего дошкольного возраста, охарактеризовать процесс познавательно-исследовательской деятельности и её возможности в поэтапном овладении самостоятельностью детьми старшего дошкольного возраста.

2. Разработать и теоретически обосновать технологию поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе развития у них самостоятельности.

3. Определить критерии, показатели и охарактеризовать уровни развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

4. Экспериментально доказать влияние познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста на развитие у них самостоятельности.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования:** теоретические (анализ психолого-педагогической, философской литературы, интерпретация, обобщение опыта массовой практики), эмпирические (анкетирование, тестирование, беседы с детьми и взрослыми, эксперимент), методы обработки результатов (качественный и

количественный анализ результатов исследования, оформленный в виде диаграмм и таблиц, критерий согласия Пирсона « $\chi^2$ »).

**Методологической основой исследования** являются: философские положения о всеобщей связи и взаимодействия; дидактический метод познания как основа научной педагогики; теория системного и деятельностного подходов к изучению педагогических явлений и процессов. Использование положений методологии обусловило: уточнение и разработку категориального аппарата исследования; научное описание изучаемых педагогических факторов и явлений, их анализ и экспериментальную проверку.

**Теоретическую основу исследования** составляют:

– философские, психологические и педагогические исследования по изучению проблемы развития самостоятельности у детей дошкольного возраста (А.А. Люблинская, З.В. Елисеева, Н.Я. Михайленко, Н.С. Кривова, К.П. Кузовкова, Л.А. Порембская, Ф.В. Изотова, А.И. Матусик, Н.А. Ветлугина, С.А. Марутян);

– философские, психологические и педагогические исследования по изучению познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста (Н.И. Апполонова, З.А. Грачева, А.И. Савенков, Н.Н. Поддьяков, Д.И. Воробьева, А.К. Матвеева, Т.А. Куликова, О.Л. Князева, Л.М. Маневцова, Н.К. Постникова, Н.А. Семенова, А.Р. Лурия, В.В. Щетинина);

**Экспериментальной базой исследования:** ДС № 140 «Златовласка» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 160 детей старшего дошкольного возраста, 16 воспитателей детского сада и 160 родителей.

Основные этапы исследования. Исследование проводилось в течение трёх лет и состояло из трёх этапов.

**Первый этап** (2014 – 2015гг.) – поисково-аналитический: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме;

определение понятийного аппарата, цели, объекта, предмета, задач, рабочей гипотезы, актуальности; планирование опытно-экспериментальной работы.

**Второй этап** (2015 – 2016 гг.) – экспериментальный: проведение констатирующего и формирующего экспериментов; изучение уровней развития самостоятельности в процессе познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста; изучение представленности проблемы в программных материалах и документах дошкольной образовательной организации; выявление и экспериментальная проверка эффективности введения технологии поэтапного овладения детьми старшего дошкольного возраста самостоятельностью в познавательно-исследовательской деятельности.

**Третий этап** (2016-2018гг.) – заключительно-обобщающий: анализ, обобщение, систематизация и представление результатов исследования в тексте диссертации.

**Научная новизна исследования** состоит в следующем:

– раскрыты взгляды ученых относительно содержания процесса развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста, установлено, что современная дошкольная образовательная организация испытывает трудности при определении психолого-педагогических условий, средств и технологий развития самостоятельности, отвечающих требованиям, предъявляемым к ребёнку старшего дошкольного возраста, декларируемым федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования что, в свою очередь, актуализирует процесс развития самостоятельности в условиях дошкольного образования;

– уточнено понимание понятия «самостоятельность» как одного из ведущих качеств личности ребёнка старшего дошкольного возраста, которое выражается в умении правильно ставить цель деятельности, настойчивости в её достижении с использованием средств доступных ребёнку этого возраста, ответственности за свою деятельность и инициативности в условиях, требующих принятия нестандартных решений;



– разработана технология поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, направленная на развитие у них самостоятельности включающая в себя следующие этапы: мотивационный, обучающий и деятельностный с изменением роли взрослого от обучающе-организующей позиции к направляюще-регулирующей.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

– раскрыты концептуальные основы процесса развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста: научная и диагностическая обоснованность содержания, обеспечение системного, деятельностного, личностно-ориентированного подходов к выделению структурных компонентов и их наполнению; разнообразие форм, методов и условий повышения уровня самостоятельности в условиях дошкольного образования;

– дополнена характеристика понятия «самостоятельность» применительно к детям старшего дошкольного возраста показателями, адекватными социальной потребности, важнейшими из которых являются: стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, умение ставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

– определены критерии и показатели оценки развития у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности.

**Практическая значимость исследования** заключается в возможности использования полученных данных экспериментально обоснованных методов и приёмов поэтапного овладения детьми самостоятельностью в процессе познавательно-исследовательской деятельности в практике дошкольных образовательных организаций; разработке диагностического инструментария, необходимого для оценки развития самостоятельности,

включающего в себя критерии, показатели, уровни и диагностические задания, разработке учебно-методических пособий для воспитателей и родителей: «Познание дошкольниками окружающего мира при использовании сказки «Курочка Ряба» и «На просторах сказки». Материалы проведённого исследования могут использоваться в процессе преподавания такой дисциплины как «Дошкольная педагогика», а также в практике дошкольных образовательных организаций.

**Научная обоснованность и достоверность результатов** обеспечивается проведением исследования с опорой на теоретические положения философии, педагогики и психологии, обоснованностью основных теоретических положений; адекватностью применяемых методов предмету, целям и задачам исследования; личным участием автора в опытно-экспериментальной работе, направленной на решение исследовательских задач; наличием контрольной и экспериментальной групп; апробацией результатов исследования в практике образовательных организаций; положительными результатами эксперимента.

**Научные положения и результаты исследования, выносимые на защиту:**

1. Понятие самостоятельности рассматривается как одно из ведущих качеств личности ребёнка старшего дошкольного возраста, которое выражается в умении правильной постановки цели, настойчивости в её достижении с использованием средств доступных ребёнку этого возраста, стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, элементарном планировании деятельности, ответственности и инициативности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, умении реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели;

2. Развитие самостоятельности возможно в процессе познавательно-исследовательской деятельности организованной поэтапно посредством технологии с учётом степени инициативности и творчества детей и роли

педагога в данном процессе;

3. Познавательно-исследовательская деятельность рассматривается нами как деятельность ребенка, направленная на решение задач проблемного характера, характеризующаяся вариативностью активно-преобразующих поисковых действий практического и поискового характера, позволяющая изучать внешние особенности объектов и явлений окружающего мира, а также связи между ними, обобщать и систематизировать их.

4. Показатели, критерии и уровни развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста характеризуются степенью проявления независимости от взрослых и других детей в принятии цели, определении и выбора способов достижения цели, выполнении необходимых действий и достижения результата.

**Апробация результатов исследования.** Результаты экспериментальной работы обсуждались на педагогических советах дошкольной образовательной организации, на заседании кафедры дошкольной педагогики, прикладной психологии, научно-методическом семинаре гуманитарно-педагогического института, использовались в лекциях, на семинарских и практических занятиях в ГАПОУ СО «Тольяттинский социально-педагогический колледж».

Результаты исследования обсуждались и получили одобрение на международных научно-практических конференциях: VI Открытая Международная научно-исследовательская конференция молодых исследователей «Образование. Наука. Профессия» (2012, г. Отрадный); V научно-практическая Интернет-конференция «Методологическая культура выпускника специальностей педагогического профиля как фактор его профессионального становления на современном этапе образования» (Тольятти, 17 ноября – 26 декабря 2013); VI научно-практическая Интернет-конференция «Методологическая культура выпускника специальностей педагогического профиля как фактор его профессионального становления на современном этапе образования» (Тольятти, 24 ноября – 26 декабря 2014);

Психолого-педагогические и технологические аспекты организации образовательной среды в условиях реализации ФГОСов (Тольятти, 7-28 ноября 2016).

По теме диссертации имеется 10 публикаций, выпущено два учебно-методических пособия.

**Личный вклад автора в исследование** представлено изучением теоретического и практического состояния проблемы развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста; определением критериев и показателей развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста; организацией опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности разработанной технологией поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе развития у них самостоятельности; анализом результатов исследования и намеченными перспективами в разработке данной проблемы.

**Структура и объем НКР.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы состоящего из 133 источников, 7 приложений, которые раскрывают содержание 9 таблиц и 2 рисунков.

# **Глава 1. Теоретические аспекты развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста**

## **1.1 Психолого-педагогические аспекты развития самостоятельности у детей дошкольного возраста**

К рассмотрению данного параграфа мы подходим через раскрытие понятия самостоятельность.

Дошкольное детство – это длительный период, закладывающий фундамент будущей личности и во многом ее определяющий.

Известно, что период дошкольного детства является периодом первоначального познания окружающего мира. В современной педагогике, психологии и возрастной анатомии развитие психики детей понимается как некий процесс и результат присвоения культурно-исторического опыта предыдущих поколений. Одним из необходимых условий для эффективного проведения данного процесса является самостоятельность и активность ребенка, в которую включается и познавательная, проявляющаяся в свою очередь в соответствующей деятельности.

В настоящее время нет единообразного мнения о процессе возникновения и периоде становления самостоятельности как интегративного качества личности на этапе дошкольного детства, хотя, важно отметить, что проблема развития самостоятельности во все времена была актуальной в теории и практике дошкольной педагогики.

Ещё древнегреческими учеными (Сократ, Аристотель, Платон), как это следует из их всеобъемлющих философских трудов, достаточно глубоко и всесторонне обосновывалась важность самостоятельного, активного и добровольного усвоения детьми ряда знаний. Основываясь на их суждениях можно предположить, что развитие личности детей, равно как и их способностей становится возможным благодаря самопознанию, а развитие мыслительной деятельности детей происходит исключительно в процессе

самостоятельной деятельности. Согласно мнению древнегреческих философов только самостоятельная деятельность может доставить ребенку веселье, наслаждение, радость и удовлетворение, и тем самым элиминирует пассивность с его стороны в приобретении новых знаний [7, с. 15].

В дальнейшем сходных мыслей придерживались многие педагоги всех последующих веков, такие как М. Монтень, Ф. Рабле, Т. Компанелла, Т. Мор, ими были выражены призывы к развитию у детей самостоятельности воспитанию в них глубокомыслия, сознательности, в то время как в мире процветали догматизм, схоластика, и зубрежка. М. Монтень считал, что для полноценного развития ребёнка необходимо дать ему возможность самостоятельно добывать новые знания, для того чтобы понять суть вещей и явлений природы, самому избрать путь познания истины [64, с. 12].

В XVIII веке И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо и М. Монтессори также развивались мысли о том, что необходимо развивать у детей самостоятельность в процессе воспитания и обучения. Судя по их высказываниям, детей ничему нельзя научить, подвергая насилию, можно лишь помочь им самостоятельно чему-то научиться [59, с. 73].

В настоящее время некоторые авторы полагают, что становлением самостоятельности необходимо организовывать с раннего возраста (М.А. Данилов, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер), в свою очередь им противостоят исследователи, считающие дошкольный возраст наиболее синтетичным для данного процесса (Д. Асанова, А.К. Бондаренко, Е.В. Проскура, Ф.В. Изотова), мнение других заключается в том, что, к сожалению, только к младшему дошкольному возрасту можно наблюдать адекватный процесс развития самостоятельности (Б.П. Есипов, В.Г. Машинистов, И.Н. Колесниченко, В.С. Цейтлин).

Содержание термина «самостоятельность», подвержено различной трактовке со стороны многих ученых и не имеет единого подхода, к примеру, В.С. Мухина трактует данное понятие, в рамках способности реализовать деятельность через свои знания и убеждения, в то время как Т.И. Бабаева

пишет о том, что самостоятельность – это умение действовать по собственной инициативе, выполнять привычные дела без образца, помощи и контроля взрослых [86, с. 249].

В теории педагогики отмечается, что деятельность как самостоятельную можно рассматривать тогда, когда индивид способен выполнять новые, все более сложные задачи или действия, действовать в новых обстоятельствах, проявляя находчивость и выходя из них без посторонней помощи [96, с. 105].

М.А. Данилов пишет о том, что самостоятельность – это деятельность ребёнка дошкольного возраста, возникающая в том случае, если им будет испытана потребность действовать по собственной инициативности, самостоятельность мышления, выдвижения новых задач, нахождения способов их решения, обнаруживать умение в переносе усвоенных знаний и навыков в новые условия. Самостоятельность, по мнению М.А. Данилова ставится в зависимость руководства, побуждающего детей действовать изначально с помощью взрослого, выполняя его задания, а затем ограничиваться своими силами. Как следствие, подчёркивается диалектические единство неизвестного и известного, незнакомых и привычных действий [34, с. 121].

Б.П. Есипов, в своих исследованиях, указывает на тот факт что самостоятельностью может являться осознанная потребность детей в достижении поставленных в задании задач, благодаря применению своих возможностей, выраженных в той или иной форме результатов интеллектуальных или материальных (а может обоих вместе) действий. По мнению Л.А. Ростовцевой под самостоятельностью понимается способность детей дошкольного возраста к соотнесению своих стремлений и возможностей, адекватной оценке процесса и результата своей деятельности [92, с. 24].

В свою очередь Т.Н. Доронова, являющаяся одним из авторов программы «Радуга» утверждает, что под самостоятельностью следует

считать своеобразную форму активности, обеспечивающую инициативную постановку и решение ребёнком различного рода задач, отражающую уровень его развития, которые возникают перед ребёнком в процессе жизни и деятельности.

Согласно психологическому словарю В.Н. Копорулин даёт определение понятию «самостоятельность» – обобщённое свойство личности проявляющемуся в критичности, инициативности, не завышенной самооценке и осознании индивидуальной ответственности за свои деятельность и поведение [86, с. 150].

С.Ю. Головин, в изданном им словаре практического психолога отмечает, что самостоятельность тесно связана с активной работой мысли ребёнка, его волей и чувствами. По его мнению, без развития эмоционально-волевых и мыслительных процессов невозможным становится формирование самостоятельных суждений и действий, в то же время успешное выполнение принятых решений, являющихся результатом сознательно мотивированных действий, не взирая на все возможные трудности, невозможно без складывающихся в ходе самостоятельной деятельности суждений и действий.

Если исходить из мнения Е. Акуловой, самостоятельностью является умение детей действовать отдельно, способность проявлять инициативу и реализовывать задуманное без посторонней помощи. В ходе её исследования было выявлено, что одним из главных условий развития самостоятельности, как качества личности является её активизация через стимулирование индивидуальных возможностей и особенностей каждого ребенка и создания благоприятной среды для проявления морально-волевых и эмоциональных качеств [4, с. 53].

Д.Г. Ямалтдинова в своих исследованиях придерживается мнения том, что самостоятельность – это свойство личности, позволяющее ей самостоятельно решать учебную задачу, проявляя при этом собственные усилия и активность. Она выделяет такие признаки самостоятельной



деятельности детей, как наличие задания данного педагогом; Самостоятельность детей при выполнении задания; выполнения детьми задания, данного педагогом без непосредственного и постоянного контроля взрослого; активность и мыслительное напряжение самих детей. По её мнению развитию самостоятельности способствует наличие у воспитателя определённого круга психолого-педагогических знаний, владение методами и приёмами управления познавательной деятельностью детей на занятиях, умения своевременно и правильно формулировать и трансформировать цель деятельности, развивать мотивацию детей, ориентиры и ценностные установки на какой-либо вид детской деятельности [125, с. 8].

А.И. Болотова анализируя опыт множества исследователей пришла к выводу о том, что содержание понятия «самостоятельность» базируется на положении о единстве внутренней готовности личности к самостоятельной интеллектуальной деятельности и управления этой готовностью в процессе познания. В целом самостоятельность рассматривается ею как качество личности, отражающее уровень саморазвития ребенка дошкольного возраста [11, с. 72].

Под самостоятельностью в данной работе понимается одно из главных качеств личности ребёнка старшего дошкольного возраста, которое будет выражаться в умении правильно ставить цели деятельности, настойчивости в её реализации с применением средств доступных ребёнку этой возрастной группы, ответственности за свою деятельность и инициативности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

При обеспечении становления личностей детей дошкольного возраста в современном, мире подверженном регулярным видоизменениям, особенно актуальным становится развитие у них черт, свойственных человеку, стремящемуся к самостоятельному познанию окружающего мира и его изменению в локализации от определённых условий, усвоению представлениями и методами деятельности за адекватное количество времени и способной вовремя мобилизовать собственные усилия для

достижения поставленной цели в процессе познания.

Проблеме развития самостоятельности, применительно к детям старшего дошкольного возраста посвящены современные педагогические и психологические труды рассмотренные достаточно широко. Ей посвящено много исследований (А.К. Бондаренко, Г.И. Щукина, Ш.И. Ганелин, П.И. Пидкасистый, Л.А. Ростовецкая, Ф.В. Изотова, Г.А. Цукерман, Н.В. Елизаров и др.), её изучают в самых разнообразных аспектах, исследуются: природа и сущность самостоятельности (А.Г. Хрипкова, Г.А. Балл), соотношение компонентов самостоятельности её структура (Т.Г. Гуськова, Ю.Н. Дмитриева), условия формирования самостоятельности и её этапы (А.А. Люблинская, К.П. Кузовкова, З.В. Елисеева), роль и значение самостоятельности как фактор успешной адаптации ребёнка в образовательном учреждении (Т.Н. Филютина).

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования декларирует нам необходимость в поддержке инициативы и индивидуальности детей, с помощью:

- создания полноценных условий, необходимых для реализации индивидуального и независимого выбора ребёнком участников коллективной деятельности, а также вида деятельности;

- создания полноценных условий, необходимых для принятия детьми дошкольного возраста решений, и выражения ими собственных мыслей и чувств;

- оказания недирективной помощи детям, поддержки их самостоятельности и инициативы в разных видах деятельности [1].

Н.С. Ежкова, в своих статьях указывает на то, что мы имеем право говорить, о становлении самостоятельности исключительно у детей старшего дошкольного возраста (от пяти до семи лет). Она считает, что в этот период жизни детей им доступна самостоятельность при продумывании и осуществлении многих компонентов деятельности, и только к детям этого возраста применимо само понятие «самостоятельность». У детей 5-7 лет уже

накоплен достаточно обширный опыт, они способны к целеполаганию, активны в достижении поставленной ранее цели, продумывают способы действий для её достижения, могут контролировать действия сверстников и свои.

Нина Сергеевна Ежкова, предполагает, что дети старшего дошкольного возраста могут выполнять основные компоненты самостоятельной деятельности: ставить цель, планировать свою деятельность, осуществлять задуманное, реализовывать контрольно-коррекционные действия и т.д. В свою очередь, если мы обратим внимание на самостоятельность у детей среднего дошкольного возраста, то мы увидим, что их инициативность развита недостаточно и основную роль в организации деятельности детей берёт на себя взрослый [34, с. 118].

В своих исследованиях Л.В. Журова и Т.С. Комарова пишут о том, что дети уже в дошкольном возрасте начинают обнаруживать попытки к проявлению самостоятельности. Благодаря этому, по мнению авторов, у детей дошкольного возраста находит выход тяга к самостоятельному изучению окружающей действительности, таким образом дети могут самоутвердиться. Увы, с сожалением можно отметить, что многими родителями совершается частая ошибка, заключающаяся в том, что они пытаются выполнить за своих детей всё, поскольку ребёнок в дошкольном возрасте не способен ещё выполнить ряд действий качественно и достаточно быстро, а взрослый сделает все за пару минут. Выгода от этих действий и умозаключений является сомнительной, так как в последствие нас ожидают трудно восполняемые издержки воспитания.

Так, если с высокой периодичностью подавлять влечения ребёнка к проявлениям самостоятельности, то как следствие это с большей степенью вероятности будет способствовать развитию у детей пассивного поведения, отсутствию желания продемонстрировать какие-либо усилия. Дети с признаками пассивного поведения зачастую будут проявлять ожидания, в которых все возможные усилия вместо него будут проявлять взрослые, а им будут

пожинаться плоды их трудовой деятельности. Если исходить из этих предположений, то очевидным становится, что нельзя ни в каком случае не оставлять без положительной реакции и подкрепления желание ребёнка лично использовать свои возможности в той или иной деятельности. При этом, важно отметить, что все достижения детей в старшем дошкольном возрасте, пусть даже и незначительные необходимо своевременно поощрять. Дети постоянно нуждаются в одобрении [16, с. 102].

По мнению исследователей, развитие самостоятельности не означает отстранение взрослого от образовательного процесса. Таким образом, мы приходим к выводу о том, что детскую активность необходимо организовывать, важно осознанно руководить ею, при этом предоставлять детям возможности для реализации собственной инициативности и самостоятельности.

Такого же мнения была и М. Монтессори, обосновывая свою методику воспитания, развития и обучения детей дошкольного возраста. Суть её метода заключалась в свободной работе детей в подготовленной среде при ограничении прямого воздействия педагога. Основная задача взрослого при развитии самостоятельности в её системе – создание среды, подходящей для свободного и полноценного развития детей, давать им возможность выбора и самостоятельной деятельности. Она особо указывала на то, что всякая ненужная помощь, которую предоставляет воспитатель, является непреодолимым препятствием естественному развитию ребёнка и становлению его самостоятельности [96, с. 106].

В структуре самостоятельности, как качества личности А.И. Болотова выделяет такие компоненты, как:

- потребности, определяющие целенаправленность процесса познания объектов и явлений окружающей действительности;
- умения планировать и организовывать свою деятельность, выделять главное, оценивать и корректировать свою деятельность;
- волевые процессы;

– познавательный интерес, проявляющийся в любознательности, стремлении дошкольника к систематической мыслительной деятельности, в его избирательности;

– познавательная активность, как качество личности индивида, которое отражает способности ребенка и устойчивое его стремление к овладению новыми способами деятельности и знаниями [11, с. 73-74].

Н.А. Ветлугина в структуру самостоятельности включает:

– возникновение цели, характеризующееся проявлением интереса детей, продиктованное внутренним мотивом и обусловленное наличием опыта. С виду эти проявления могут выражаться в самостоятельном выборе ребёнком дошкольного возраста любого из видов деятельности, нахождении способов её осуществления, организации иных детей к участливости, к перераспределению ролей и установки адекватных деловых отношений в коллективе, в реализации материальных условий для их осуществления.

– осуществлении целей, качества которых зависят от наличия и осознания детьми методами переноса наличествующего у них опыта в неизвестные условия (процесс интериоризации), которые будут проявляться в применении необходимых методов действий, к которым относятся воссоздающие и творческие, ранее изученные, но модифицированные детьми.

– контроль за своими действиями, стремление приблизиться к определенным до этого целям. Что может быть выражено в улучшении и модификации ребёнком дошкольного возраста личностных действий во время осуществления деятельности, изливаемых гипотезах по её дальнейшему движению и завершению [16, с. 131].

В свою очередь Н. Букина считает, что показателями самостоятельности детей старшего дошкольного возраста выступают:

– стремление к самостоятельному решению задач деятельности без активной помощи взрослых;

- стремление к самостоятельной постановке цели деятельности;
- умение реализовать простое планирование;
- умение осуществлять задуманное и получать результаты, которые будут наиболее адекватны назначенной ранее цели;
- умение изъяслять инициативность и творчество при реализации поставленных задач [86, с. 213].

Н.С. Ежкова, считает, что самостоятельность может включать в себя такие умения как:

- постановка и принятие цели деятельности;
- планирование последовательности при выполнении действий, которые будут обеспечивать удачное достижение ребёнком поставленной ранее цели;
- реализация намеченного, с использованием заранее продуманной атрибутики, предметов, советов взрослого, сверстников, основываясь на личном опыте;
- осуществление самоконтроля и самооценки [34, с. 115].

Все выделяемые организационные умения, по мнению Нины Сергеевны Ежковой могут обладать свойствами широкого переноса однако, помимо этого они будут зависеть от выбранной детьми деятельности (игровая, трудовая, учебная, познавательно-исследовательская), так как именно вид самостоятельной деятельности будет обуславливать наполненность содержанием каждого из перечисленных организационных действий. Каждое умение, по её мнению может делиться на операции или на способы выполнения этих операций [34, с. 116].

Многочисленные исследования психологов и педагогов, посвященные проблеме развития самостоятельности у детей дошкольного возраста в их повседневном общении, учебной деятельности, позволяют уточнить следующие особенности формирования самостоятельности детей:

- ничего общего с бессознательным поведением ребёнка дошкольника самостоятельность не имеет. За самостоятельностью ребёнка (всех возрастов)

зачастую стоят требования взрослого и его руководящая роль. Но с ростом детей и формированием их личности это воздействие становится все более и более завуалированным. Дети, вынужденные регулярно подчиняться требованиям взрослых, начинают подражать им, перенимая устойчивые нормы и правила поведения. Только взяв за основу соответствующие выработанные привычки, т.е. сложившиеся стереотипы, отвечающие требованиям старших, может быть сформирована истинная самостоятельность как центральная черта личности ребёнка дошкольного возраста.

В том случае, когда привычки у детей не сформированы, предоставленная им самостоятельность может привести к их неконтролируемому поведению, полному отращению к общественным требованиям, нормам и правилам.

– уровень самостоятельности детей возрастает в связи с их развитием, с повышающимся у них потенциалом к выполнению наиболее трудных интеллектуальных и физических действий. Благодаря этому, мы отмечаем, что тем, что незадолго до этого беспристрастно подлежало оценке как проявления самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста уже недостаточно для того что бы охарактеризовать это же качество у детей старшего дошкольного возраста.

– исходя из данных, подтверждённых практическим путём, в процессе развитии самостоятельности у детей дошкольного возраста могут быть обозначены три ступени. Первой ступеню является активность ребёнка в знакомых для него условиях, в которых ранее были выработаны качественно важные привычки, реализуемые им без подсказок и упоминаний взрослого, а также побуждений детей к ряду деятельности: собирать по окончании игр строительный инструмент; бежать мыть свои ручки, после приглашения к столу; употребление слов, выражающих вежливое обращение, просьбу о помощи, благодарность за проделанную работу.

На второй ступени дети стараются самостоятельно использовать

привычные для них способы реализации своих возможностей в новых, нестандартных, однако близких и однородных обстоятельствах.

Третья ступень позволяет произвести ещё более далёкий перенос. Ранее освоенные детьми требования характеризуется обобщенностью и делаются критериями для дефиниции детьми личностного поведения в разнообразных, даже самых нестандартных обстоятельствах [110, с. 37-39].

Из вышеизложенного следует, что, самостоятельность как качество личности детей дошкольного возраста является продуктом подчинения личной инициативы детей требованиям взрослых. И возможности самостоятельно и инициативно применять свои способности в новых, нестандартных условиях окружающего мира тем шире, глубже и лучше, чем осмысленнее изучил ребенок правила поведения в целом.

Основополагающую роль в развитии самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста играет взрослый. Именно взрослый способен обучить ребёнка наблюдательности и самостоятельной в процессе постановки проблемы, а также любым возможностям, позволяющим получить необходимую информацию. Ребёнок в этом возрасте учится задавать вопросы, и это умение приобретается детьми в процессе упражнений, наблюдений, которые вводят детей в ситуацию их решения при помощи операции сравнения. Детям нравится задавать вопросы. Ведь в этом проявляется их любопытство, что в свою очередь свидетельствует о хорошей организации разума. Ребёнок познает мир, задавая взрослому множество вопросов, на которые он должен знать ответ. На протяжении всего дошкольного возраста детские вопросы модифицируются как по форме так и по содержательной характеристике. Дети интересуются названием предмета, действий совершаемых с ним, его качеств и свойств. Важно отметить, что вопросы появляются при непосредственном восприятии явлений и предметов. Фундаментом развития самостоятельности у детей дошкольного возраста является активная умственная деятельность, поэтому необходимым условием её развития является способность ребёнка к анализу, синтезу,



развитие у него умения размышлять и высказывать свою точку зрения.

Осуществляя руководство самостоятельностью детей взрослые, прежде всего сталкиваются с необходимостью изменения самих форм организации детей. В случае, если ребёнок отдаёт предпочтение какому-либо занятию, необходим дифференцированный подход: всегда ли поддержать эту склонность, или стремится расширить круг его интересов. В целом, усиление индивидуальных форм педагогического воздействия – одна из характерных особенностей руководства самостоятельностью детей. Она имеет свои преимущества: в индивидуальном общении вне занятий ребёнок может проявить какие-то новые для воспитателя способности, склонности, не обнаружившиеся и не замеченные ранее. Другая особенность руководства самостоятельностью детей взрослым – возможность продолжить воспитание взаимодействия в процессе речевой деятельности и, следовательно, воспитание привычки к коллективным действиям, в процессе реализации самостоятельности. Поскольку в самостоятельных проявлениях ребёнка зачастую выражается то, чему он научился на занятии, то и роль воспитателя приближается к роли наставника.

Самостоятельность детей вне занятий более синтетична, чем на занятии, и открывает этим новые возможности. Дети небезразличны к тому, видит ли воспитатель чем они занимаются, они чутки к реакции взрослого, если он поддерживает, одобряет их действия, активность их возрастает, доброжелательные замечания, совет, подсказ принимаются [122, с. 8].

Особенностями развития самостоятельности в дошкольном возрасте являются положения о том, что она может быть охарактеризована оптимальностью отношений к осуществляемой деятельности, насыщенностью и быстротой усвоения возможных способов положительного достижения результата, направленностью на использование полученных знаний в своей будничной жизни. Исходным положением развития самостоятельности ребёнка является противоречие между устоявшимися знаниями, навыками, умениями, постигнутым опытом достижения

результатов методом проб и ошибок, а также новыми познавательными ситуациями, задачами, завязавшимися в процессе постановки цели деятельности и её достижения [13, с. 10].

Опыт изучения самостоятельности, как деятельности детей подсказывает, что её можно спланировать не только на короткое время (на день, неделю), но и на продолжительное (на месяц, квартал). Планируя воспитательный процесс в целом, педагог учитывает в нём место различных видов деятельности, способствующих проявлению самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Проявления самостоятельности детьми на занятиях А.П. Усовой рассматривались главным образом в качестве метода закрепления представлений, что подчёркивает в свою очередь мысль о том, что самостоятельность действий мобилизуется лишь в том случае, когда уже имеется накопленный необходимый опыт. В современных условиях в дошкольной педагогике применение самостоятельности получает широкое распространение, следовательно, следует предусмотреть правильное соотношение способов самостоятельных действий ребёнка и способов усвоения ими инструкций, показу взрослого и при первоначальном ознакомлении с материалом, и в процессе его освоения, и, конечно, при его закреплении. Бесчисленные исследования самостоятельности, реализованные в теории и практике дошкольного образования, и определяемые как черта личности, развёртывающаяся в разнообразных видах деятельности. Многие исследователи подчёркивают её значимость как результата комплекса частей, взаимосвязанных с направленностями и избирательностями её воздействий, с качеством наблюдающегося опыта знаний, умений, волевой направленностью [108, с. 94].

К примеру, Л.А. Порембская изучает её в связи с организацией и развитием у ребенка стремлением к хозяйственно-бытовой деятельности, в свою очередь Ф.В. Изотова при рассматривании данного качества останавливает свой выбор на положении, что на его развитие влияет

проявления инициативности при реализации конструктивно-игровых действий [46, с. 49].

Н.А. Ветлугина в ряде своих работ исходит из мыслей о том, что самостоятельность формируется при реализации преднамеренно организованных действий ребёнка, в том числе и художественной, которая включает в себя различные виды деятельности: театрализованную деятельность, художественно-словесное творчество, музыкальная деятельность, изобразительная и декоративно-прикладная деятельность, и это предположение находит своё доказательство в изысканиях В.А. Езикеевой, И.Л. Держинской, Т.Г. Казаковой и др. Г.Н. Година также отмечает и важность генетики, наглядно демонстрирующей развитие самостоятельности в процессе становления личности на разных этапах развития личности ребёнка [16, с. 23]. А.П. Усова, А.М. Леушина рассматривают самостоятельность в связи с учебной деятельностью, Е.А. Флёрина, Н.П. Сакулина – в связи с художественной, а Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, Л.А. Порембская – с формированием нравственно-волевых черт, трудовым воспитанием.

В свою очередь, Р.А. Иванкова, А.И. Матусик, Р.И. Жуковская, Н.Я. Михайленко подвергают рассмотрению термин «самостоятельность» в условиях организации с игровой деятельности ребёнка старшего дошкольного возраста, в данной же работе развитие самостоятельности подвергается разбору в связи с осуществлением познавательно-исследовательской деятельности ребёнка-дошкольника и этапность её реализации мы проанализируем в следующем параграфе.

## **1.2 Место познавательно-исследовательской деятельности в развитии самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста**

Для того что бы рассмотреть данный параграф необходимо раскрыть

следующие понятия: деятельность, познавательно-исследовательской деятельности и поисково-познавательной деятельности.

Уникальное значение для формирования личности детей дошкольного возраста оказывает знакомство с окружающим миром, когда он является перед детьми во всем своем разнообразии и дети приобщаются ко всему, чем живет окружение. В дошкольном возрасте дети стремятся узнать что-то новое об окружающем мире, понять, как существенные характеристики предметов и явлений, приобрести представления о многообразных сторонах бытия.

Дети являются прирожденными исследователями, об этом свидетельствует – их устойчивая страсть к экспериментам, любознательность, желание самостоятельно отыскивать возможные решения находясь в нестандартной ситуации. Основная задача педагогов и родителей – не прерывать эту деятельность, а напротив, активно её поддерживать.

При помощи познавательно-исследовательской деятельности можно сформировать и поддерживать в актуальном состоянии интерес детей дошкольного возраста к исследованиям, получению опыта успешной собственной экспериментальной деятельности, развивать восприятие, мышление, а главное – речь (умение размышлять, рассуждать и анализировать) [3, с. 4].

Р.С. Немов даёт определение деятельности как специфическому виду активности человека, направленному на постижение и творческую перестройку окружающей действительности, охватывая не только окружающее, но и себя, а также условия необходимые для существования [68, с. 32].

Исследователь И.А. Зимняя в свою очередь под деятельностью понимает «динамическую систему взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной действительности» [42, с. 66].

Деятельность это и активное отношение к окружающей действительности, выражающееся в воздействии на неё.

Элементарную поисковую деятельность Н.И. Апполонова в своём исследовании «Экспериментально-исследовательская деятельность детей дошкольного возраста» определяет, как совместную деятельность взрослых и детей, которая способствует реализации умственной задачи, возникающей во время познания окружающей действительности, как наблюдения в специально созданных условиях [54, с. 12].

В свою очередь М.Н. Емельянова определяет поисково-познавательную деятельность как активность, направленную на поиск объективной информации, обустройству окружающего мира, путём личного практического экспериментирования с объектом исследования [87, с. 940].

А.И. Савенков даёт следующее определение поисково-познавательной деятельности – это особый вид интеллектуально-исследовательской деятельности, возбуждаемой в следствии осуществления поисковых действий и строящихся на фундаменте исследовательского поведения [90, с. 24].

Познавательно-исследовательская деятельность рассматривается нами как сугубо личностная активность детей, обращенная на решение целей проблемного характера, которая характеризуется множеством вариаций активно-модифицирующей поисковой деятельности эмпирического и поискового характера, позволяющая постигать обобщенные особенности предметов и явлений окружающей действительности, а также связи между ними, обобщать и систематизировать их.

Потребности детей в новых впечатлениях лежат в основе становления неиссякаемой ориентировочно-исследовательской (познавательно-исследовательской) деятельности, которая направлена на постижение окружающей действительности. Чем разнообразнее и интенсивнее эта действительность, тем большее количество уникальной информации поступает к ребёнку, и тем активнее и полноценнее идет его развитие.

Исследования последнего столетия доказывают, что применительно к детям старшего дошкольного возраста нужно говорить об становлении познавательно-исследовательской деятельности, поскольку её зарождение происходит ещё в раннем возрасте, в начале представляя собой простое, будто бы бессмысленное проведение экспериментов с предметами и игрушками, в ходе которого ребёнок становится способен классифицировать предметы по форме, цвету, назначению и т.д. В работах исследователей выделился подход к исследовательской деятельности как к личностному свойству. Потребностно-мотивационную сторону исследовательской деятельности, предполагающую наличие у человека собственной активности в познании, занимались Н.Н. Авдеева, С.Ю. Мещерякова, Д.Е. Берлайн, О.Л. Князева и др. Рассмотрением внутренней инициативы, побуждающей к поискам нового, занимались Д.Б. Годовикова. Т.М. Землянухина, М.И. Лисина и др. О.Л. Князева, Н.Н. Поддъяков, и А.И. Савенков. Занимались вопросами операционно-техническими, подразумевающими наличие у ребёнка определённых умений для выполнения той или иной деятельности.

Н.Н. Поддъяковым были выделены двое из основных видов познавательно-исследовательской деятельности ребенка 5-7 лет. Один из них заключается в том, что в своей деятельности дети занимают позицию субъекта и вся активность идёт от них. Он ребенок самостоятельно ставит цели деятельности, выделяет задачи, выискивает и находит способы и средства для её успешного достижения и т.д., что ставит его в позицию субъекта, который самостоятельно строит личностные действия: определяет ее задачи, разыскивает пути и методы их реализации и т. д. В ходе реализации познавательно-исследовательской деятельности ребёнок может удовлетворить свои потребности, проявить волю, обозначить свои интересы [82, с. 75].

Если охарактеризовать второй вид познавательно-исследовательской деятельности то, ясным становится то, что её организацией занимается

взрослый, лишь он может выделить характерные элементы ситуации и познакомить дошкольника с заранее выбранным алгоритмом деятельности. В итоге, заранее выделенные взрослым результаты достижения цели и получает ребёнок, реализуя познавательно-исследовательскую деятельность [89, с. 159].

Зарождаясь познавательно-исследовательская деятельность возникает при постановке воспитателем и принятием детьми дошкольного возраста познавательной задачи, после этого воплощается в жизнь ее первичный анализ и ставятся гипотезы, отбираются методы контроля за реализацией гипотез, поставленных детьми, проводится их проверка. Завершает деятельность анализ приобретенных в ходе проверки данных и формулированием выводов. Элементарная познавательно-исследовательской деятельность как форма организации детей дошкольного возраста применяется в основном в старшем дошкольном возрасте. Чем старше дети, тем в высшей степени познавательно-исследовательская деятельность будет включать средства к её осуществлению и, следовательно, разных психических функций, выступая сложным переплетением действий, образов, слов. Исследовательская активность ребёнка отстраняется от охватывающих его предметов к наиболее абстрактным вещам, не помещающимся в его непосредственное окружение. Исходя из этого, важнейшим условием постановки познавательных задач и реализации познавательно-исследовательской деятельности является организация проблемных ситуаций в ходе занятий или в разнообразной деятельности (труд, наблюдения, игры) в дошкольной образовательной организации и семье [67, с. 56].

Проблемная ситуация появляется тогда, когда цель установлена, но немедленно разрешить ее дети не способны. Необходимо напряжение мыслительной деятельности для того, чтобы сравнить знакомые факты, произвести предварительные выводы. Самостоятельная работа детей дошкольного возраста при этом носит поисковый характер. При постановке познавательной задачи перед ребёнком следует учесть его животрепещущую

важность, интерес к ней, и если задача невыполнима или чрезмерно доступна (не предполагает интеллектуальных стремлений) для ребёнка, то проблемных обстоятельств не возникает [67, с. 94].

Н.Н. Поддъяков удачно обосновывает значение познавательно-исследовательской деятельности в развитии личности ребёнка дошкольного возраста, он пишет о том, что: исследование – это одна из основополагающих функций всего живого и мыслящего; поисковый характер носит развитие всех живых объектов на этой планете; поиск – это универсальный психологический механизм развития и самообновления. Далее он говорит о том, что: Так или иначе, все чего достигло современное общество, все приобретённые им культурные ценности являются результатом постоянной, непрерывающейся поисковой (исследовательской) деятельности. И в то же время эта деятельность является фундаментом, на которой можно выстроить ещё более уникальные, совершенные и современные формы деятельности [81, с. 74].

Исходя из данных положений, можно заключить, что благодаря овладению человеческой культурой, осознанию её ценностей должно вызывать у детей дошкольного возраста неистощимый, ненасыщаемый поиск, который в последствии становится основой детского творчества.

Познавательно-исследовательская деятельность ставит ребёнка в активную позицию и благодаря этому он становится субъектом этого процесса. Именно в ней ребёнок получает возможность проявить самостоятельность, инициативность, любознательность, поисковую активность. В результате данной деятельности происходит психическая адаптация ребёнка к окружающему миру, в свою очередь, её отсутствие приводит к тому, что индивид оказывается беспомощным при столкновении с трудностями. Познавательно-исследовательской деятельностью, воздействует на волю, чувства, действия ребёнка и способствует развитию самостоятельности ребёнка и его личности в целом.

Роль познавательно-исследовательской деятельности особенно велика



в умственном развитии и это обусловлено тесной связью с практической деятельностью. Именно в познавательно-исследовательской деятельности дети сталкиваются с преградами, каковые им важно одолеть с помощью различных мыслительных действий и операций [112, с. 14].

Познавательно-исследовательская деятельность ребёнка-дошкольника в корне различается от любых других тем, что фигура цели, обуславливающий эту деятельность, сам еще не готов и характеризуется расплывчатостью, непостоянством. В ходе исследования он уточняется, проясняется. Это накладывает особый статус на все действия, входящие в познавательно-исследовательскую деятельность, – они чрезвычайно гибки, подвижны и носят пробующий характер.

Важным элементом познавательно-исследовательской деятельности являются проба и ошибки. Ошибки – следствие отыскивания новейших методов модификации объекта для реализации поставленных целей ребёнок самостоятельно осуществляет апробирование старых способов, комбинирование и перестраивание. У детей старшего дошкольного возраста формируются обобщённые умения обоснования новых способов, объектов с целью инициализации сильных сторон, закономерностей, свойств благодаря разворачиванию деятельности из-за необходимости создания новых способов действий [104, с. 28].

На этапе старшего дошкольного возраста основными развивающими функциями познавательно-исследовательской деятельности могут быть намечены:

– расширение интересов и кругозора детей благодаря выведению их за границы естественного практического опыта в более обширную временную и пространственную перспективу (усвоение представлений о социальном и природном мире, элементарных исторических и географических представлений);

– переход ребёнка от систематизирования опыта действий на уровне эмпирического воздействия к уровню символической деятельности

(схематизации, символизации отношений и связей между явлениями и предметами окружающего мира);

– усвоение детьми главных культурных методов упорядочения опыта: родово-видовых (классификационных), причинно-следственных, временных и пространственных отношений;

– развитие инициативности и познавательной активности ребёнка (любопытности);

– развитие речи (словесного анализа-рассуждения) мышления, восприятия, посредством активных поисковых действий по связи явлений или вещей [3, с. 5-6].

Н.Н. Поддъяков считает, что динамика развития познавательно-исследовательской деятельности обуславливается многообразием вариантов взаимодействий на объект и обобщающей функции мышления. Вариативность в понимании Поддъякова заключается в нахождении разнообразных способов действительной модификации объектов и важной ролью тут становятся пробующая деятельность целью которой является выявление скрытых внутренних связей. Пробующие действия в первую очередь направлены на самостоятельное модифицирование предмета, имеющее своей целью постижение тех его характеристик и взаимосвязей, которые важны для постижения практического эффекта. Именно пробующие действия лежат в основе изменения уровня развития познавательно-исследовательской деятельности и исключительно в старшем дошкольном возрасте у детей вырабатывается наивысший уровень пробующей деятельности. Существенным моментом в развитии познавательно-исследовательских действий является анализ и оценка всех без исключения проб, сопоставленных с предполагаемым эффектом [82, с. 77].

Способности к прогнозированию у детей старшего дошкольного возраста поднимаются на достаточно высокий уровень, т.о. у детей проявляется способность в прогнозировании тех изменений, которые ранее ими никогда не были ведомы. При всем при этом данные прогнозы ребёнок

может составить сразу по ряду взаимосвязанных параметров, что в свою очередь способствует повышению качества прогнозов.

Способности к децентрации начинают быстро развиваться к старшему дошкольному возрасту – это главным образом способности к изучению, анализу предметов с всеобъемлющих позиций, с многообразных точек зрения, подключению данного предмета во всевозможные системы предметов. Целеполагание и проявление способностей к этому в равной степени существенно утяжелит и дозволит ребёнку построить череду объединённых друг с другом, тяжёлых задач, что в свой черёд содействует дефиниции соподчиненной структуры действий.

Ребёнок старшего дошкольного возраста отличается тривиальной возрастной эрудицией, а в отдельных интеллектуальных кругах у детей могут проявляться компетентность, самостоятельность, а также познавательная активность.

Выделенные характеристики интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста позволяют, исходя из мнения Н.Н. Поддъякова, полагать, что познавательно-исследовательская деятельность является главным методом ознакомления детей с окружающим миром и формированию у них самостоятельности [82, с. 79].

Л.М. Маневцова исследовала потенциал применения лёгкой познавательно-исследовательской деятельности при организации обучения ребёнка старшего дошкольного возраста (на материалах природоведения), разрабатывала структуру познавательно-исследовательских действий применительно к дошкольному возрасту, методику ее реализации. Данным исследователем были выделены следующие компоненты познавательно-исследовательской деятельности:

1. Осознание или выставление детьми интеллектуальной цели.
2. Анализ её условий при помощи вопросов.
3. Выдвижение предположений о приёмах и возможных результатах наблюдаемых явлений.

4. Отбор способов выверки и планирования деятельности.
5. Обследование отобранным методом выделенных предположений.
6. Анализ измышлений и формулировка выводов [67, с. 125].

В свою очередь В.В. Щетинина предлагает следующие компоненты поисковой деятельности:

1. Выделять (осмыслять) проблемную ситуацию и определять её условия.
2. Формулировать проблему.
3. Формулировать гипотезу.
4. Определять программу действий по её проверке.
5. Подготовить эксперимент и реализацию намеченного плана.
6. Выявлять результаты экспериментирования и устанавливать их соответствие поставленным целям.
7. Определять верности гипотезы, вносить при необходимости коррективы для повторного проведения экспериментов.
8. Обобщенные выводы по проделанной деятельности или обсуждение итогов и формулировка выводов [116, с. 29].

Н.И. Апполоновой определена следующая структура познавательно-исследовательской деятельности:

1. Постановка проблемы. Осуществление на основе осознанности проблемной ситуации и познавательной задачи.
2. Поиск путей решения проблем на основе поставленной ранее задачи, выявление предположений о путях её решения.
3. Проведение наблюдений и фиксацию результатов по всем их этапам (в схемах, рисунках и т.п.).
4. Обсуждение итога и формулировка вывода [86, с. 215].

Познавательно-исследовательская деятельность детей разных возрастных групп может быть охарактеризована многообразными уровнями формирования, а определенный характер поиска, реализуемого детьми дошкольного возраста находится в прямой зависимости от объективной

сложности находящихся перед ними задач.

А. Савенков пишет о том, что в современной зарубежной педагогике выделяются три уровня реализации познавательно-исследовательской деятельности:

1. Воспитатель устанавливает проблему и обозначает стратегию и тактику ее разрешения, само решение необходимо самостоятельно найти детям дошкольного возраста.

2. Воспитатель устанавливает проблему, но способ ее разрешения дети дошкольного возраста ищут самостоятельно (возможность коллективного поиска).

3. Постановка воспитателем проблемы, поиск способов ее обследования и разработки решения реализовывают дети дошкольного возраста самостоятельно. Считается, что выделенные уровни характеризуют порядок стадий экспериментирования в рамках возрастания степени самостоятельности детей-дошкольников [89, с. 10].

Степень формирования познавательно-исследовательской деятельности в значительном уровне определен особенностями возраста. Так, если познавательно-исследовательские действия детей выступают в существенном образе в качестве некоторых проб, то у ребёнка старшего дошкольного возраста обладает видом раскрученной, структурированной поисковой деятельности. Определённая степень познавательно-исследовательской деятельности и ее операциональное обеспечение главным образом находятся в зависимости от уровня трудности проблемных обстоятельств, с которыми встречаются дети.

Л.М. Маневцова полагает, что побуждение детей дошкольного возраста к самостоятельной умственной активности, выставление и усложнение познавательных задач приводят к развитию самостоятельности в познании окружающего мира. Также она отмечает, что важным условием для реализации познавательно-исследовательской деятельности является конкретный запас знаний, фактических сведений о тех явлениях природы,

которые должны будут изучать дети в ходе исследовательской деятельности. Содержанием же может являться освоение сравнительно простых и наглядно проявленных связей, отношений, имеющихся в природе [114, с. 55].

Поисково-познавательная деятельность детей дошкольного возраста (равно как и познавательно-исследовательская) сконцентрирована на результате, получаемый при разрешении той или иной проблемы. Видимый результат можно осознать, понять, использовать в реальной деятельности. Скрытый результат – опыт деятельности – являет собой бесценное достояние ребёнка, объединяя в себе знания, умения и ценности. Осуществляя поиск, ребенок включает в него все свои органы чувств: слух, зрение, обоняние, способность производить физические действия с объектом, речь. Его поиск может быть как «свободным», так и «проблемным».

Овладение детьми познавательно-исследовательской деятельности осуществляется в процессе решения исследовательских заданий и включает в себя:

1. Выставление интеллектуальных задач, которые решаются благодаря прямому включенному наблюдению ребят, участие в элементарных экспериментах, беседах, носящих эвристический характер, которые организуются воспитателями.

2. Обеспечение овладения многообразными способами движения мысли детей от анализирования факторов к обобщению и выводам, к маленьким собственным открытиям детей.

О.В. Дыбиной, Н.П. Рахмановой и В.В. Щетининой были выделены критерии освоения поисково-познавательной деятельности старшего дошкольного возраста, остановимся на их рассмотрении подробнее:

I. Старшая группа:

1. Действовать в соответствии с моделями, определяющими условия и содержание деятельности:

- определение цели деятельности, условий ее достижения;
- выражение личных предположений об возможном результате,

обозначение его при помощи условного символа;

– составление модели этапов предполагаемой деятельности с использованием активной помощи взрослого.

2. Уметь сравнивать результат произведенной деятельности с целью и в зависимости от полученного результата корректировать свою деятельность.

3. Анализировать, уметь выявлять характерные и наиболее важные признаки и свойства материалов, веществ, предметов, а также специфические особенности их взаимодействия.

4. Анализировать предметы, объекты и явления окружающей действительности, их внешние и внутренние связи, двойственность их свойств, изменения во временном ракурсе и т.п.

## II. Подготовительная к школе группа:

1. Уметь самостоятельно организовывать свою деятельность в зависимости от предложенного алгоритма, при успешном достижении результата обозначать его условным символом. Составлять алгоритм, основываясь на выделенной цели и определять материалы, необходимое оборудование и шаги по реализации деятельности. При обнаружении несоответствия действий и цели вносить изменения свою деятельность.

2. Совершенствовать умение анализировать, определять структуру, признаки, свойства, специфические особенности взаимодействия веществ, предметов, материалов. Самостоятельно (основываясь на моделях) проводить опыты и эксперименты с веществами (взаимодействие газообразных, жидких и твердых веществ, трансформация их свойств при механических воздействиях, охлаждении и нагревании).

3. Развивать умение анализировать объект, предмет или явление окружающей природы и представлять его в системе взаимосвязей строения, функционирования, назначения; его существование в пространстве и во времени и пр. [31, с. 22].

Овладевая познавательно-исследовательской деятельностью, дети

старшего дошкольного возраста усваивают эталоны, вырабатывают свои правила поведения в окружающем мире, личностные способы действий с предметами и объектами, приобретают внутренний опыт, что может послужить отправной точкой при развитии самостоятельности и интереса к познавательно-исследовательской деятельности (Н.М. Аксарина, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков и др.). При реализации познавательно-исследовательской деятельности, самостоятельность ребёнка и его инициатива характеризуется нацеленностью на познание особенностей предметов, на поиск предмета с заданными ранее свойствами. При этом в деятельности ребёнка могут наблюдаться действия, носящие ориентировочно-исследовательский характер.

Удовлетворяя интерес в познавательно-исследовательской деятельности, ребёнок самостоятельно использует разнообразные и особенно приобретённые в процессе деятельности способы действий, он уже может элементарно планировать процесс своей деятельности и прогнозировать конечный результат, достижение которого приведет к тому, что дошкольник получит удовлетворение от самостоятельно проделанной работы. У детей развивается механизм вероятностного прогнозирования, он научается предвидеть итог своей деятельности. Главное противоречие этого периода в жизнедеятельности ребёнка состоит в том, чтобы он имел возможности и способности отринуть ситуацию, отойти от уже знакомого стереотипа выполнения различных действий и учесть новые условия решения познавательной задачи: у детей формируется способность преодолевать трудности.

Следующий этап познавательного развития можно охарактеризовать тем, что преобладающим мотивом деятельности выдвигается интеллектуальный, а не эмпирическим. Ребёнок самостоятельно реализовывает эту деятельность не оттого что ему нужен результат или процесс, а вследствие того что это ему любопытно. Мотив и цель деятельности ребёнка объединены и реализуются как направленность



мышления и сознания на объект или предмет (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский) [79, с. 123].

Развитие у детей старшего дошкольного возраста познавательно-исследовательской деятельности находится в открытой зависимости как от сотрудничества с партнёром-взрослым, партнёром-ребёнком, так и от разнообразия и полноты предоставляемых материалов. Их наличие позволяет не только поддерживать исконно присущую любому ребёнку любознательность, но и не дать ей заглухнуть, но и развитию его познавательные интересы, познавательную активность.

Опираясь на разработанные суждения о формировании познания в онтогенезе (Л.С. Выготский, Д. Брунер, Л.А. Венгер и др.) как постоянным постижении детьми все более сложных средств репрезентации мира (образом, знаком, действием) следует условно классифицировать все материалы, используемые в ходе познавательно-исследовательских действий детей 5-7 лет на вытекающие типы:

- материал нормативно-знаковый;
- объекты и предметы для исследований (опытов, коллекционирования, путешествия по реке времени);
- материал образно-символический.

Всякий из отмеченных типов материалов должен внедряться в арсенал деятельности ребёнка. С течением времени должен расширяться и диапазон материалов, они модифицируются от элементарного к сложнейшему, что в последнем итоге приподносит возможность детям дошкольного возраста осуществлять полноценную познавательно-исследовательскую деятельность.

Таким образом, развитие самостоятельности реализуется на основе познавательно-исследовательской деятельности и главными показателями её развития являются:

- умение поставить цель деятельности;
- умение осуществлять элементарное планирование;
- стремление к решению задач деятельности без помощи других

людей;

- проявление инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений;
- проявление настойчивости в достижении цели;
- умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели.

### **1.3 Психолого-педагогические подходы к изучению технологии поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе развития у них самостоятельности**

К рассмотрению данного параграфа мы подходим через раскрытие понятия «технология», «педагогическая технология».

Т.П. Сальникова отмечает, что технология – такое выстраивание деятельности, при котором все вмещающиеся в него действия находятся в специально организованной последовательности и единстве, а в ходе её реализации предполагается достижение значимого результата и имеет предсказуемый характер [91, с. 50].

Согласно толковому словарю под технологией понимается некая совокупность приемов, которые применяются в каком-нибудь деле, ремесле, мастерстве.

М. Чошанов определяет, что технология является категорией процессуальной; она представляется совокупностью способов трансформирования состояния того или иного предмета, объекта [113, с. 20].

А. Кушнир, в частности, пишет о том, что технология может отличаться воспроизводимостью представленных ранее результатов работы и подлежит проектированию, отталкиваясь от выделенных обстоятельств, педагогических условий, в то же время ориентируясь на результат заданный,

а не на предполагаемый [58, с. 224].

Исходя из всего вышеперечисленного, можно выделить основные признаки технологии, применяемой в дошкольной образовательной организации при работе с детьми дошкольного возраста, которыми будут являться: процесс образовательной деятельности, при котором осуществляется двустороннее взаимодействие между педагогом и воспитанником, наличие условий в образовательном учреждении, отвечающих условиям комфортности, определённый набор методов, приёмов и средств обучения и воспитания и конечно же целенаправленно организованный и поэтапно выстроенный процесс обучения детей дошкольного возраста.

П. Митчелл под педагогической технологией понимает сферу изучения практики и теории (в рамках педагогики), имеющую взаимосвязи со всеми сферами становления образовательной системы необходимой для реализации и оптимизации характерных и воспроизводимых образовательных результатов [132, с. 140].

По мнению Б.Т. Лихачёва, педагогическая технология представляет собой совокупность психолого-педагогических средств, методов и приемов обучения, которая является организационно-методическим инструментом образовательного процесса [59, с. 213].

В.М. Монахов также определяет педагогическую технологию как детализировано продуманную модель, спроектированную в ходе совместной образовательной деятельности педагога и воспитанников, организованной и проведенной с наличием условий в образовательном учреждении, отвечающих условиям комфортности для детей дошкольного возраста и воспитателей [69, с. 43].

Для того, чтобы разработать технологию поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе развития у них самостоятельности, необходимо исследовать особенности педагогической технологии, обосновать ее

структуру и признаки.

К.Ю. Беляя занималась выдвиганием признаков педагогической технологии, показанных далее:

1. Технологии создаются под эгидой определенной педагогической задумке; на этом фундаменте отыскиваются философски аргументированные взгляды исследователя.

2. Поэтапное планирование и последовательность при воплощении элементов переработанной педагогической технологии должны обнаруживаться, воспроизводимыми для любого заблаговременно подготовленного взрослого и включать в себя гарантию реализации предполагаемых результатов.

3. Важной составляющей педагогической технологии являются мониторинговые исследования, включающие в себя заранее определённые показатели, конкретизирующие критерии, и инструментарий благодаря которому можно измерить результаты деятельности [9, с. 15].

В ходе проведения теоретического анализа литературы нами были установлены основные виды познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе развития у них самостоятельности, которые мы будем применять в ходе её поэтапной организации.

Так, по мнению И.М. Коротковой, наиболее интересными типами познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации являются:

1. Экспериментирование и опыты (основная задача – изучение причинно-следственных отношений и связей). Деятельность в рамках опытов:

– привлечь внимание детей дошкольного возраста «интригующей информацией» или показом необычного свойства предмета или действия с ним;

– предоставить детям свободу в экспериментировании (выбор

материалов и действий) и обсуждении полученного эффекта;

- формулировать причинно-следственные связи (если..., то...; потому..., что...);

- самостоятельность использования оборудования в свободном экспериментировании.

2. Коллекционирование (классификационная работы) (основная задача – изучение родовидовых связей). Деятельность осуществляемая в рамках «коллекционирования»:

- выявление сходств и различий между предметами в процессе обсуждения – рассуждения, выявление реальных оснований для их классификации;

- внесение материалов в квалификационную таблицу (если материал настоящий – внесение в емкости в идее коллекций, а в квалификационную таблицу вносятся картинки их замещающие или ярлыки с наименованиями этих объектов или предметов).

3. Путешествие по карте (основная задача – это овладение пространственными схемами и отношениями (представления об окружающем мире)) Деятельность в рамках «путешествие по карте»:

- обсудить и выбрать пункт назначения, подходящий для путешествия вид транспорта;

- обозначить возможный маршрут путешествия, высказать предположение, о том, что может повстречаться на пути;

- изучить растительный и животный мир в представленной области, особенности жизни и деятельности общества в представленной области и т.п.;

- заполнить участок карты, очертаниями изученных маршрутов, вырезками – метками (животные, растения, люди, занятые типичным для данной области трудом).

4. Путешествие по «реке времени» (основная задача – овладение временными отношениями (знания об историко-временном периоде – от

былого к настоящему)) [55, с. 56].

Также в ходе построения работ по осуществлению технологии поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности направленной на развитие самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста мы планируем использовать моделирование, наблюдения, проблемные ситуации, мини-исследования, беседы и компьютерные игры.

Моделирование является наглядно-практическим методом обучения детей дошкольного возраста, который предоставляет им возможность абстрагировать свои представления и знания. Модель применяется в работе с детьми дошкольного возраста для исследования выбранных явлений, предметов или объектов, в том числе и для решения задач различного уровня и приобретения новой информации. Как следствие, модель – это некий объект (система), применение которого предназначается для приобретения знаний и представлений о другом объекте (оригинале), примером может послужить географическая карта или глобус.

В старшей и подготовительной к школе группе наглядное моделирование включает в себя:

- обозначение объектов с помощью многообразных предметов-заместителей;
- создание и применение различных видов условно-схематического воссоздания подлинных предметов, явлений и объектов;
- умение узнавать и изготавливать графическое описание признаков предметов, имеющих отношение к тому или иному виду, роду классу, (посуда, неживая природа, животные и т.д.);
- умение детей дошкольного возраста ориентироваться в пространстве по его схематическому отображению;
- умение отображать план реального пространства (план кабинета музыкального руководителя, кабинета психолога, групповой комнаты, улицы и пр.);
- способность самостоятельно создавать модели по личному замыслу.

Проблемная ситуация – это задача, которая подлежит решению и важнейшей частью проблемной ситуации является противоречие. Все проблемные ситуации предлагаемые детям дошкольного возраста можно условно разделить на представляемые («представь, что...») и реальные, которые возникли спонтанно, или вследствие организации воспитателем в группе. У детей необходимо воспитать умение самостоятельно ставить проблему и выявить возможности и способы её решения её без активной помощи и поддержки воспитателя.

Мини-исследование является особой формой познавательно-исследовательской деятельности, оно направлено на освоение детьми дошкольного возраста различных способов осуществления познавательных инициатив. Тематика мини-исследования выбирается ребёнком самостоятельно, исходя из личных интересов, собственных представлений, с помощью родителей или обозначается воспитателем группы. Основной целью мини-исследования является отработка простейших умений в анализе объектов, явлений природы и процессов, а также навыков результативной демонстрации полученных в ходе исследования результатов.

Как бы странно это не звучало, но научно подтверждено (С. Пейперт, Д. Зарецкий, А. Горячев и др.), то, что компьютерные игры также могут использоваться для развития самостоятельности и познавательной активности ребёнка дошкольного возраста, особенно в рамках познавательно-исследовательской деятельности. В компьютерных играх дети приобщаются к исследовательской работе, при этом, совершенно не подозревая об этом [77, с. 115].

Воспитателям важно поддерживать в ходе игр детей такие навыки, как умение получать информацию, делать выводы и образовывать гипотезы, умение постановки проверочного эксперимента и корректировки своей дальнейшей деятельности в игре. Конечно важным моментом остаётся выбор компьютерных игр для детей дошкольного возраста и обязательное совместное со взрослым обсуждение и решение возникших в ходе игровой

ситуации проблем, так как их решение может стать первым проявлением исследовательской деятельности ребёнка.

Узнать о том, есть ли элемент исследования в компьютерной игре можно, внимательно просмотрев её содержание, а также пообщавшись с ребёнком в ходе решения текущих игровых проблем. Компьютерные игры устроены так, что в ходе игры детям дошкольного возраста приходится заниматься исследованием: анализировать, искать правильные варианты решения ситуаций, пробовать, уточнять, проверять, корректировать свои действия, а также делать выводы и умозаключения, причём выполняют все эти действия дети совершенно самостоятельно.

Организуя познавательно-исследовательскую деятельность с детьми дошкольного возраста в рамках развития у них самостоятельности важно придерживаться ряда дидактических принципов, многие из которых были созданы ещё чешским педагогом-гуманистом Я.А. Коменским:

1. Принцип психологической комфортности. Этот принцип является на наш взгляд наиболее важным, так как он заключается в снятии стрессов и создании комфортных условий для работы детей.

2. Принцип природосообразности. Учитывая этот принцип, мы стремимся организовать работу с детьми именно старшего дошкольного возраста, так как именно в этот период психофизиологические особенности развития ребёнка позволяют организовывать с ним различные виды познавательно-исследовательской деятельности отталкиваясь от его способностей и склонностей, индивидуальных особенностей.

3. Принцип дифференцированного подхода. В ходе реализации данного принципа решаются задачи оптимальной психолого-педагогической помощи воспитанникам в усовершенствовании их личности, а также реализация может способствовать организации педагогических ситуаций образовательного и стимулирующего характера, помогающих раскрыть способности и потенциал воспитанников дошкольной образовательной организации.



4. Принцип деятельности. Применяя этот принцип в своей работе необходимо помнить, что важно включать ребёнка в различные виды детской деятельности в игровую, познавательную, продуктивную, поисковую, с целью стимулирования активности, самостоятельности и инициативности [28, с. 73].

Для того, чтобы выстроить оптимальную технологию развития самостоятельности, в процессе поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности нужно определить её показатели и критерии.

Основными показателями организации познавательно-исследовательской деятельности, детей старшего дошкольного возраста в процессе развития у них самостоятельности являются:

- умение поставить цель деятельности;
- умение осуществлять элементарное планирование;
- стремление к решению задач деятельности без помощи других людей;
- проявление инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений;
- проявление настойчивости в достижении цели;
- умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели.

Данная технология поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности, направленная на развитие самостоятельности, содержит в себе ряд компонентов:

- развитие интереса к познавательно-исследовательской деятельности, а также специализированных знаний и умений, необходимых для её организации;
- развитие умения осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания;

- самостоятельное выполнение детьми дошкольного возраста исследовательских заданий без наглядной опоры на технологическую карту;
- использование специализированной тактики педагогического руководства деятельностью детей, в основе которой должен лежать индивидуально-дифференцированный подход к ребёнку в зависимости от первоначального уровня его самостоятельности;
- создание развивающей предметно-пространственной среды, обогащенной и вариативной, способной открыть детям дошкольного возраста возможность реализации собственных возможностей при самостоятельном выборе содержания деятельности, средств и способов для ее осуществления.

Реализовывать технологию необходимо только основываясь на результатах диагностики уровня развития самостоятельности у детей дошкольного возраста. Предложенная нами технология состоит из трёх ведущих этапов: мотивационного, обучающего и деятельностного, остановимся на их подробном рассмотрении и анализе.

Первый (мотивационный) этап должен быть направлен на формирование мотивации у детей старшего дошкольного возраста к проявлению самостоятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности, умения ставить адекватную цель деятельности, после чего реализовать элементарное планирование своей деятельности.

На первом этапе важным становится сформировать мотивацию у детей, раскрыть и увеличить их представления о всевозможных методах и формах постановки цели деятельности и определения этапности планирования собственной деятельности, развитие интереса к познавательно-исследовательской деятельности, а также специализированных знаний и умений, необходимых для её организации, развитие умения осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания.

Процесс расширения представлений о способах поиска информации у

детей старшего дошкольного возраста осуществляется посредством бесед, моделирования, компьютерных игр, опытов, совместной деятельности детей и взрослого.

В начале, требуется создать положительную мотивацию к деятельности, а также выработать исходный уровень знаний и умений, необходимый для успешной самостоятельной организации познавательно-исследовательской деятельности. В последующей работе с детьми эти знания и умения закрепляются, но уже в подгрупповой работе, поскольку эту форму организации необходимо применять с целью эффективного осуществления индивидуально-дифференцированного подхода при работе с детьми, что способствует лучшей организации запоминания детьми условных обозначений, специфической для исследовательской деятельности терминологии.

Взрослый должен занимать обучающе-организующую позицию, активно привлекать старших дошкольников к обнаружению новых способов нахождения информации, проводить беседы, организовывать опыты, подбирать компьютерные игры и привлекать детей к созданию моделей, которые будут способствовать расширению представлений детей о способах постановки цели, осуществления планирования деятельности.

Второй (обучающий) этап должен быть направлен на самостоятельную реализацию деятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности (развитию умения осуществлять элементарное планирование и ставить цель своей деятельности, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлению инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, развитию способности к становлению инициативы и творчества в решении поставленных ранее задач, умения осуществлять базовое планирование и ставить цель своей деятельности, умения рассуждать, выводы, делать умозаключения, умения использовать приобретенные прежде сведения в практической деятельности,

умения работать сосредоточенно и продолжительно, умения приобретать нужные знания применяя разнообразные источники информации, проявлять настойчивость в постижении объекта познания в ходе поэтапной реализации познавательно-исследовательской деятельности.

В начале данного этапа у детей старшего дошкольного возраста нет способности к самостоятельному применению познавательно-исследовательской деятельности, реализуя все её этапы, у них только отрываются данные умения при активной помощи и поддержки взрослого. С течением времени, при осваивании и закреплении всех перечисленных выше умений, ребёнок-дошкольник самостоятельно действует, становится активным субъектом социальной реальности.

Роль взрослых на данном, втором этапе немаловажно видоизменять в открытой подчиненности от возрастания степени самостоятельности детей: от обучающе-организующей к направляюще-корректирующей (организовывать ситуации для создания опыта, помощь в применении детской инициативы и предложений при организации моделирования, экспериментирования и решения проблемных ситуаций).

На первых порах обучение «чтению» технологической карты проводится только под особым руководством взрослого, однако по мере усвоения алгоритма познавательно-исследовательской деятельности детям дошкольного возраста предоставляется все большая самостоятельность.

На данном этапе реализуется обучение детей формам и средствам поиска интересующей информации, развитие способности к проявлению творчества и инициативы в реализации возникающих задач, умения определять цель своей деятельности, реализовать тривиальное планирование, умения работать сосредоточенно и продолжительно, проявление упорства в постижении объекта познания. Всё это может быть реализовано за счет решения проблемных заданий (ситуаций), моделирования, реализации опытов и экспериментов, компьютерных игр, бесед и наблюдений. Благодаря их реализации у детей появится возможность проявить умение реализовать

задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, проявлять настойчивость в достижении цели, инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Третий (деятельностный) этап в главном должен быть устремлен к развитию склонности старших дошкольников к проявлению самостоятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности.

На данном этапе детьми должна осуществляться самостоятельная познавательно-исследовательская деятельность основными направлениями которой будут являться: развитие способности к проявлению творчества и инициативы в реализации возникающих задач, умения определять цель своей деятельности, реализовать тривиальное планирование, умение работать сосредоточенно и продолжительно, проявление упорства в постижении объекта познания, умение применять полученные прежде знания в практической деятельности.

Взрослый должен занимать на данном этапе, исключительно, наблюдающе-регулирующую позицию. Необходимо подбирать такие задания, которые позволят максимально стимулировать самостоятельность в познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, развить в них инициативность, расширить творческие возможности.

Главное внимание важно направить на интериоризацию, развивать умение переносить уже имеющееся представление и умение в иной вид детской деятельности или изменять её условия, так как в основе самостоятельности лежит умение реализовать свои возможности в незнакомых условиях. Основываясь на этом важно предлагать детям задания ярко выраженного познавательно-исследовательского характера, которые будут требовать использования аналогичных, уже знакомых детям способов действий.

В каждом из этапов должны меняться характер и содержание общения детей дошкольного возраста со взрослым: изначально им предлагается

сообща с воспитателем реализовывать познавательно-исследовательскую деятельность, а по прошествии основных этапов дети, теоретически, могут действовать самостоятельно, практически не обращаясь за помощью ко взрослому.

В процессе реализации каждого из этапов работы (мотивационный, обучающий и деятельностный) рекомендуется использовать: экспериментирование и опыты, коллекционирование, путешествие по карте, путешествие по «реке времени», моделирование, проблемная ситуация, мини-исследование, компьютерные игры, кроме того, дополнением были дидактические игры, а также чтение художественной литературы; совместную деятельность детей и взрослого; экскурсии; творческие поручения и методы, внедренные в игровые и учебные ситуации.

Мероприятия должны проводится несколько раз в неделю, по большей части во второй половине дня и организовываться одновременно только с подгруппой детей в течении двадцати пяти – тридцати минут под руководством взрослого. После проведения мероприятия все используемые материалы должны предоставлялся детям для свободного использования.

Помимо всего вышеперечисленного необходимо создать условия, позволяющие развивать самостоятельность у детей старшего дошкольного возраста в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности.

Разработка развивающей предметно-пространственной среды необходимой для повышения эффективности при развитии самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста а процессе познавательно-исследовательской деятельности является важным вопросом, требующим и теоретической обоснованности, и практической реализации решения.

Г.Н. Пантелеевым было проведено исследование, в ходе которого был проведён анализ бесчисленных источников показывает, что развивающая среда должна способствовать обеспечению детей адекватными

исследовательскими данными и учитывая характер самостоятельной деятельности. Важно отметить, что происходит возникновение в необходимости функционального подхода к организации развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации. При создании обстановки для проведения опытов и экспериментов, коллекционирования, игр, моделирования или для спокойной деятельности важно знать то, что самостоятельная познавательно-исследовательская деятельность детей – это некая реальность, и она присутствует, в независимости от обстоятельств, в которых она реализуется. Исходя из вышесказанного встаёт вопрос о реализации зонирования, важно выделить «незначительные» пространства в большом помещении группы, в которой реализуется деятельность детей в дошкольной организации. Естественно предположить, что зонами должны являться не небольшие комнатки, а разделённые перегородками и модулями так именуемые, уголки, а области, которые «намекают» на то, что чем в этом месте можно заниматься. Следовательно, все элементы, которые помещены в той или иной зоне обязательно должны быть выделены облегчённым решением. Низенькими передвижными ширмами, красивыми экранами, невесомыми мебелировками, устройствами, приспособленными для хранения материалов, экспериментированию – всё перечисленное обязано являться не только красивым, но и мобильным, легко переносимым и универсальным. Изменения в обстановке должны быть внесены не только воспитателями и другими взрослыми, но и детьми [28, с. 123].

Существенным, по нашему соображению, обнаруживается деятельность с педагогами и родителями, имеющая целью повышения уровня реализации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (далее ДОО). Дети, в связи со своими возрастными и индивидуальными особенностями, не способны работать самостоятельно, проводить многие опыты и эксперименты, ему требуется помощь взрослого, стало быть, окружающим взрослым важно поддерживать инициативные

проявления детей. Уважительное и серьёзное отношение взрослого в большей степени развивает самостоятельность, познавательную активность, его уверенность в собственных силах, в том, что он многое знает, умеет.

Деятельность со значимыми взрослыми необходимо реализовывать в параллели с деятельностью с детьми, поэтому её целью надлежит являться склонность к увеличению сведений, представлений, желаний и умений взрослых к формированию у детей самостоятельности в процессе познавательно-исследовательской деятельности, а реализовать этот процесс можно при помощи семинаров-практикумов, с демонстрацией конкретных форм работы; моделирования проблемных ситуаций; подбора и реализацией творческих и игровых заданий по проблеме.

По инициативе самого ребёнка возникает самостоятельная деятельность. Мотивы её становления не сразу и не всегда очевидны, и на главный план выдвигается её самопроизвольный характер. Зачастую подчёркивают именно эту особенность, считая её типичной и определяющей, но если выяснить источники и мотивы формирования этой деятельности, то можно будет найти косвенные приёмы действий, способствующие развитию инициативы детей.

Дошкольник постоянно пытается проявить свои интересы и реализовать цели и реализует это непринужденно, импульсивно. Эту особенность многие исследователи приближают к стремлению ребёнка к самовыражению, что зачастую понимают как самостоятельное, чисто индивидуальное явление, с выраженной иногда наследственной предропределенностью. При этом они упускают роль ближайшего окружения и множество пересекающих линий её влияния на детей старшего дошкольного возраста. Но можно также предположить, что взрослые могут регулировать и эту сферу, особенно в условиях связи семейного и общественного воспитания.



## Выводы по первой главе

Основываясь на рассмотрении психолого-педагогической литературы следует вывод о том, что самостоятельность определяется многими авторами по-разному, но мы определяем её как одно из главных качеств личности ребёнка старшего дошкольного возраста, которое будет выражаться в умении правильно ставить цель деятельности, настойчивости в её реализации с применением средств доступных ребёнку этой возрастной группы, ответственности за свою деятельность и инициативности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Анализ теоретических положений позволяет нам считать, что ученые рассматривают развитие самостоятельности в связи с различными видами деятельности, в том числе познавательно-исследовательской, рассматривается нами, как сугубо индивидуальная деятельность ребенка, направленная на решение задач проблемного характера, характеризующаяся вариативностью активно-преобразующих поисковых действий практического и поискового характера, позволяющая изучать внешние особенности объектов и явлений окружающего мира, а также связи между ними, обобщать и систематизировать их.

Таким образом, именно поэтапная организация познавательно-исследовательской деятельности будет способствовать мотивации детей, преодолению у них стереотипов, стандартности мышления; развивать изобретательность, образное видение, и помимо прочего способствовать развитию у них следующих качеств: активность и инициативность. Лучше всего, если найденные ответы, способы разрешения проблемной ситуации будут находить отражение в продуктивной и исследовательской деятельности детей дошкольного возраста в виде: проектов, мини-исследований, результатов опытов, рисунков и т.д.

## Глава 2. Экспериментальное изучение развития самостоятельности в процессе познавательно-исследовательской деятельности

### 2.1 Выявление уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста

Констатирующий эксперимент проводился в два этапа на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» ДС № 140 «Златовласка» г.о. Тольятти.

Реализация констатирующего эксперимента проводилась в два этапа, для выполнения целей на каждого этапа нами были использованы критерии, показатели и диагностические задания, определённые с учётом исследований, проведённых Н. Букиной и Н.С. Ежковой.

Таблица 1 – Диагностическая карта контрольного этапа исследования

Цель	Критерии и показатели	Диагностические задания
<b>I Этап</b>		
Выявление уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста	1. Познавательная составляющая самостоятельности: – умение поставить цель деятельности; – умение осуществлять элементарное планирование.	1. «Где чьи уши». 2. «Потерянные картинки».
	2. Эмоционально-волевая составляющая самостоятельности: – стремление к решению задач деятельности без помощи других людей; – проявление инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений; – проявление настойчивости в достижении цели;	1. «Кто где живет». 2. «Зашифрованное послание». 3. «Найди все слова».

Продолжение таблицы 1.

Цель	Критерии и показатели	Диагностические задания
	3. Практическая составляющая самостоятельности: – умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели.	1. «Варенное или сырое».
II Этап		
Выявление существующей системы работы педагогов и родителей с детьми старшего дошкольного возраста в рамках развития у них самостоятельности	1. Представленность проблемы в образовательном процессе дошкольной образовательной организации; 2. Осознание родителями и воспитателями важности проблемы	1. Анкетирование. 2. Изучение и анализ планов учебно-воспитательной работы ДОО

Подробнее остановимся на рассмотрении первого этапа констатирующего эксперимента.

Первый этап: направлен на выявление уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации поставленной цели нами были определены критерии: наличие устойчивого проявления самостоятельности, сформированность эмоционально-волевой сферы и практическая направленность личности на самостоятельное выполнение заданий, которые конкретизируют показатели:

1. Познавательная составляющая самостоятельности:
  - умение поставить цель деятельности;
  - умение осуществлять элементарное планирование.
2. Эмоционально-волевая составляющая самостоятельности:
  - стремление к решению задач деятельности без помощи других людей;
  - проявление инициативности и ответственности в условиях,

требующих принятия нестандартных решений;

– проявление настойчивости в достижении цели.

3. Практическая составляющая самостоятельности:

– умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели.

Исходя из выделенных критериев и показателей были разработаны диагностические задания:

1. Диагностическое задание «Где чьи уши».
2. Диагностическое задание «Потерянные картинки».
3. Диагностическое задание «Кто где живет».
4. Диагностическое задание «Зашифрованное послание».
5. Диагностическое задание «Найди все слова».
6. Диагностическое задание «Варенное или сырое».

Остановимся на описании каждого диагностического задания и анализе его результатов.

Диагностическое задание 1. «Где чьи уши».

Цель: выявление умения ставить цель деятельности, проявление настойчивости в достижении цели.

Материалы: шесть карточек, с изображением ушей различных животных (медведя, собаки, рыси, манула, сайгака, кабана), доступные для детей статьи, энциклопедии посвящённые животным, их фотографии.

Ход. Исследователь демонстрирует ребёнку набор карточек с изображениями на них частей тела (уши) различных животных, он сообщает, что злая колдунья Бастинда, правительница Фиолетовой страны из книги «Волшебник изумрудного города», наложила на животных заклятье, из-за которого они забыли, кому принадлежат нарисованные на картинках уши. Экспериментатор интересуется у ребенка, как определить, что необходимо сделать, для того что бы помочь животным обрести свою индивидуальность.

После постановки ребёнком цели, экспериментатор предлагает ему приступить к её осуществлению, посредством использования любых

известных ему источников данных. После реализации ребёнком задания, в частности, когда он развеивает заклятье Бастинды, экспериментатор предлагает ему объяснить, подумать и рассказать, для чего необходимо ставить цель своей деятельности и добиваться ее достижения.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Б и В), который учитывал: умение ставить цель деятельности, проявление настойчивости в достижении цели.

По результатам реализации диагностического задания «Где чьи уши», можно прийти к выводу о том, что 16% детей экспериментальной группы (далее ЭГ) (что включает в себя двенадцать детей) и 16% контрольной группы (далее КГ) (что включает в себя двенадцать детей) характеризуются наличием умения ставить цель деятельности, проявляют настойчивость в достижении цели и самостоятельно выполняют предложенное задание.

В то время как 42% детей ЭГ (что включает в себя тридцать четыре человека) и 51% КГ (что включает в себя сорок один человек) характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, однако им не всегда удается самостоятельно и безошибочно определить цель деятельности. Дошкольникам на этом уровне необходимо оказать помощи, которая будет состоять в указании направления деятельности и способах постановки цели.

Заметим, что у 42% детей ЭГ (что включает в себя тридцать четыре человека) и 33% детей КГ (что включает в себя двадцать семь человек) отсутствуют умения ставить цель деятельности, проявлений настойчивости в достижении цели. Представленные ребята, даже с регулярной помощью исследователя не могли преодолеть предложенное задание.

Например, Максим Г. (КГ) сразу после того как ему сказали задание высказал мысль, о том, что животным надо помочь, и для этого нужно найти информацию о том, чьи уши изображены на картинках. Потом он обратил внимание на энциклопедию о животных мира, где он и нашёл нужные ему

данные, далее им были даны пояснения исследователю что в этой энциклопедии у рыси на ушах кисточки, поэтому на этой картинке именно уши рыси, а тут нарисованы ушки манула. Я знаю, мне папа показывал его на планшете. Ксения Ч. (ЭГ) самостоятельно поставить цель не смогла, но с помощью экспериментатора разобралась с заданием воспользовалась фотографиями с изображениями животных, верно распределив части тела к каждому из животных. Анна У. (КГ) не смогла справиться с заданием даже при поддержке исследователя. Девочка не смогла поставить цель деятельности, и при условии что исследователь указывал на нее, девочка не смогла верно справиться с заданием.

#### Диагностическое задание 2. «Потерянные картинки».

Цель: выявить умение осуществлять элементарное планирование, проявления инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Материалы: четыре карточки с нарисованными на них звёздочками, в ячейках которых находится по два объекта (морковь и гриб; жёлудь и карандаш; мячик и черника, вишенка и листок), остальные ячейки пусты, одна карточка пустыми ячейками, бланк для составления плана, карандаш.

Ход. Экспериментатор демонстрирует ребёнку карточки, и сообщает, что Незнайка и Растеряйка решили поиграть со схемой Винтика, но, к сожалению, отвлеклись на радуго, и пошли искать клад, а схема, была необычная и в этот момент она распалась на четыре части. Незнайка и Растеряйка совсем не знают, как ее починить и с чего начать. Далее экспериментатор предлагает ребёнку составить план спасения непутёвых друзей, тщательно зарисовав его, и благодаря чему Незнайка и Растеряйка смогут починить схему Винтика. После того, как ребёнок зарисует (или выскажет) последовательность своих действий, экспериментатор предлагает ему заполнить пустую схему.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Б и В), который учитывал:

умение осуществлять элементарное планирование, проявления инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

При анализе из результатов проведения диагностического задания «Потерянные картинки», видно, что 13% детей ЭГ (что включает в себя десять человек) и 16% КГ (что включает в себя двенадцать человек) характеризуются наличием умения осуществлять элементарное планирование, они проявляют инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений. 50% детей ЭГ (что включает в себя сорок человек) и 47% КГ (что включает в себя тридцать восемь человек) характеризуются наличием умения осуществлять элементарное планирование, однако в этом им преимущественно требуется помощь экспериментатора, однако они стремятся проявлять инициативность и брать на себя ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Заметим, что у 37% детей ЭГ (что включает в себя тридцать человек) и 37% детей КГ (что включает в себя тридцать человек) отсутствуют умения осуществлять элементарное планирование, проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, сталкиваясь с трудностями они не в состоянии продолжать работу.

Например, Анна Б. (ЭГ) сама предложила составить план-схему для героев (папа работает инженером), так как считает, что с планом проще выполнять задания. Она предпочла указать, что необходимо поставить цель деятельности, внимательно осмотреть каждую из карточек, после чего последовательно перенести все изображения в каждую из ячеек пустой схемы. «Каждый из предметов лежит в своем домике, надо нарисовать их в пустых домиках точно так же как и на картинках, тогда у нас получится целая картинка».

Анна С. (ЭГ) работала продолжительно, смогла составить план, но подошла к его исполнению безответственно, допустив ошибки в переносе

элементов схемы: «Ой, а эта клетка занята, может сюда надо нарисовать гриб», «Карандаш был вверху, я нарисовала его внизу, какая разница, где он, он же нарисован».

Никита К. (КГ) выполнял задание довольно продолжительное время, однако сосредоточится на нём он так и не смог, равно как и произвести элементарное планирование, вследствие чего задание было выполнено не правильно, что подтверждает, что он не проявил инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Диагностическое задание 3. «Кто где живет».

Цель: выявить наличие у детей стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлений настойчивости в достижении цели.

Материалы: три цветных листа (синий, зелёный, оранжевый), расчерченные на девять частей, двадцать семь карточек с изображением различных животных: девять – домашних (лошадь, свинья, кошка, собака, баран, верблюд, коза, корова, осёл), девять – лесных (белка, лось, ёж, заяц, медведь, волк, олень, рысь, лиса), шесть – тропических (однорогий носорог, тигр, слон, шимпанзе, жираф, зебра) и три – морских (акула, морж, электрический угорь).

Ход. Экспериментатор демонстрирует ребёнку картинку, и говорит, что в деревне, где живут бабушка и дедушка из сказки «Курочка Ряба» была гроза, все их домашние животные разбежались, кто – куда и смешались с морскими, тропическими и лесными животными. После этого он предлагает ребёнку самостоятельно, не пользуясь помощью взрослого, найти всех животных и поселить домашних животных на лист оранжевого цвета, а лесных на лист зелёного цвета, и объяснить, почему он так считает. Животных, не входящих в эти группы ребёнок заселяет на синий лист и объясняет, почему они не относятся ни к домашним, ни к лесным.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Б и В), который учитывал:



наличие у детей стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлений настойчивости в достижении цели.

Исходя из результатов проведения диагностического задания «Кто где живёт», видно, что 16% детей ЭГ (что включает в себя двенадцать человек) и 13% КГ (что включает в себя десять человек) характеризуются наличием стремления к решению задач деятельности без помощи других людей (они ни разу не обратились за помощью к экспериментатору или воспитателю), проявлений настойчивости в достижении цели. Мы можем отметить 47% детей ЭГ (что включает в себя тридцать восемь человек) и 52% КГ (что включает в себя сорок два человека) характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, однако при этом им, зачастую, требовалась поддержка исследователя, поскольку при реализации стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, они забывают использовать другие источники информации, допуская ошибки при выполнении задания. Заметим, что у 37% детей ЭГ (что включает в себя тридцать человек) и 35% детей КГ (что включает в себя двадцать восемь человек) отсутствуют стремления к решению задач деятельности без помощи других людей (они постоянно обратились за помощью к экспериментатору или воспитателю), проявлений настойчивости в достижении цели, сталкиваясь с трудностями такие дети не в состоянии продолжать работу.

Например, Петя Н. (ЭГ) выполнял задание сосредоточенно, не отвлекался на посторонние шумы и сталкиваясь с трудной ситуацией аргументировал вывод, к которому пришёл в процессе собственных рассуждений и умозаключений, обоснованных благодаря энциклопедической литературе: «Лошадь – это домашнее животное. Потому что на ней можно ездить», «Ёж в лесу живёт, он лесное животное, там он собирает грибы», «Медведь тоже лесное животное. Он в лесу строит себе берлогу и спит в ней зимой». Никита Л. (ЭГ) не всегда был сосредоточен на выполнении задания, поэтому, когда он столкнулся с трудностями, ему потребовалась помощь экспериментатора, так как самостоятельно справиться с заданием он не мог.

Вот некоторые примеры его ответов: «Коза домашнее животное, она молоко даёт», «Заяц лесное животное. Он под ёлкой прячется», «Медведь в лесу живёт, там есть пчёлы, а он любит мёд». Майя Л. (КГ) выполняла задание безинициативно, настойчивости при достижении цели не проявила, постоянно спрашивала правильность своих выводов у экспериментатора, при этом отказываясь пользоваться справочной литературой. Вот некоторые её ответы: «Лошадь у бабушки в сарае живёт», «Заяц прячется от волка, а волк в лесу живёт», «Лиса – это подруга волка и живёт рядом с ним».

#### Диагностическое задание 4. «Зашифрованное послание».

Цель: выявить наличие у детей проявлений настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Материалы: листы с «зашифрованным посланием» (пустые ячейки, разделенные на слова) и разноцветным шифром к нему (2, 3, Т, 6, 8, Ы, 7, 4, Н, 9, 1, А, С, Т, 3, 5, 6, 0, 7, 4, Я, Щ, 8, 2, И, 5, Й, М, 3, 6, 8, 4, О, 2, 5, Л, 1, 9, 8, О, 2, 7, Д, 3, 8, Е, 6, 1, Ц, 5, 7, 4, 8, 1) по количеству детей, карандаши.

Ход. Экспериментатор, незадолго до конца образовательной деятельности обращается к детям, и говорит, что в группу, вместе с лепестком цветика-семицветика занесло зашифрованное послание от любящих загадки, девочки Жени и её друга Вити, после чего он показывает послание и сообщает им, что шифр, с помощью которого можно расшифровать послание находится наверху листка, необходимо только найти и по порядку вписать в ячейки буквы, которые спрятались среди цифр. Далее чего экспериментатор предлагает каждому ребенку взять ребенку карточку с «зашифрованным посланием» и шифром, после чего оглашается передышка на семь минут, во время которой исследователь предлагает детям (тем, кто хочет) увидеть, что написали им Женя и Витя. Ребенок, не желающий окончить начатую работу, может положить карточку на стол и идти играть (экспериментатор отмечает, кто из детей продолжил работу). По окончании времени, которое было отведено на перерыв, дети доделывают работу.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Б и В), который учитывал: наличие у детей проявлений настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

После анализа, результатов проведения диагностического задания «Зашифрованное послание», можно отметить, что 13% детей ЭГ (что включает в себя десять человек) и 16% КГ (что включает в себя двенадцать человек) характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

45% детей ЭГ (что включает в себя тридцать шесть человек) и 50% КГ (что включает в себя сорок человек) характеризуются наличием инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, однако они не всегда могут проявить настойчивость в достижении цели. Дошкольникам на этом уровне необходимо оказать помощь. Заметим, что у 42% детей ЭГ (что включает в себя тридцать четыре человека) и 35% детей КГ (что включает в себя двадцать восемь человек) отсутствуют проявления настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений и даже с постоянной помощью экспериментатора с заданиями справиться не могли.

Например, Петя Н. (ЭГ) отказался идти на перерыв и предпочёл расшифровку письма игровой деятельности. Аня Б. (ЭГ) также предпочла узнать содержание текста послания. Девочка достаточно продолжительно работала, выполняя задание самостоятельно, при этом очень обрадовалась, когда убедилась в правильности расшифровки предложенного текста. Валерия Р. (КГ) проявила инициативность к расшифровке, но вскоре ее позвала играть подружка и она оставила свою работу. Валерия М. (КГ) не захотела заниматься расшифровкой послания, допустила ряд неточностей в

расшифровке, в результате задание ею выполнено не было, даже при поддержке исследователя.

Диагностическое задание 5. «Найди все слова».

Цель: выявить наличие проявлений настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей.

Материалы: листы бумаги с расчерченными на них квадратах, в которых написаны слова в произвольном порядке, карточки с изображёнными на них предметами и объектами окружающей действительности (яйцо, курица, домик, бабушка, дедушка, мышка, Ряба, стол, зерно), фломастер.

Ход. Экспериментатор демонстрирует ребёнку диагностический материал, и говорит, что летописец записывал сказку «Курочка Ряба» в книжку, но его отвлекли, а все слова тем временем спрятались и их нужно отыскать, а чтобы это сделать, нужно зачеркнуть слова, которые ты найдёшь разными фломастерами. Все слова, которые нужно найти для летописца, нарисованы на карточках.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Б и В), который учитывал: наличие проявлений настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей.

После проведения и анализа диагностического задания «Найди все слова», стало понятно, что 13% детей ЭГ (что включает в себя десять человек) и 16% КГ (что включает в себя двенадцать человек) характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей.

50% детей ЭГ (что включает в себя сорок человек) и 50% КГ (что включает в себя сорок человек) характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, хотя они не всегда стремятся к решению задач деятельности без помощи других людей. Заметим, что у 37% детей ЭГ (что включает в себя тридцать восемь человек) и 35% детей КГ (что включает

в себя двадцать восемь человек) отсутствуют проявлений настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей.

Например, Петя Н. (ЭГ) дал следующий комментарий слову «Яйцо»: «Здесь написано слово яйцо, вот, посмотрите и буквы все на месте Я\_Й\_Ц\_О, поэтому я обведу их», при этом мальчик был самостоятелен в овладении объектом познания и проявил настойчивость в достижении цели. Егор М., обозначил свои действия по нахождению слова «Дедушка» следующим образом: «Из этих букв можно составить слово дедушка, они стоят рядом, поэтому я обведу их», при этом мальчик никак не мог успокоиться, постоянно вертелся на месте, отвлекался на окружающие предметы и объекты. В свою очередь Петя Ж. (КГ) от выполнения задания отказался, при демонстрации исследователем слов он проявил заинтересованность, но усидеть на месте не мог и не захотел продолжать работу.

Диагностическое задание 6. «Варенное или сырое».

Цель: выявить уровень развития умения реализовать задуманное и получать результат, адекватный поставленной цели.

Материалы: варёное яйцо и сырое, энциклопедии со статьями, посвящёнными приготовлению яиц, картинки с изображением и описанием яиц в разном агрегатном состоянии.

Ход. Экспериментатор рассказал ребёнку следующую проблему «Ты знаешь из чего и как готовится яичница? Мне пришло письмо от бабушки и дедушки из сказки про курочку Рябу и они пишут, что у них случилась беда. Бабушка сварила яйца и положила их в лукошко, потом пришёл дедушка и положил в то же лукошко свежие яйца, которые только что снесла курочка Ряба, в итоге все яйца и вареные, и свежие перемешались. Бабушка хочет поесть яичницу, а дедушка – съесть вареное яйцо, но они не знают, как отличить первое от второго. Как же нам помочь бабушке и дедушке? Давай поищем информацию о том, как отличить вареное яйцо от сырого». После того, как ребёнок нашел ответ, экспериментатор спрашивал его, какими

источниками он пользовался и как искал данные.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Б и В), который учитывал: умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели.

Исходя из результатов проведения диагностического задания «Вареное или сырое», становится понятно, что 13% детей ЭГ (что включает в себя десять человек) и 16% КГ (что включает в себя двенадцать человек) характеризуются наличием умения реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели. Данные дети проявляют самостоятельность, и в помощи экспериментатора не нуждаются.

В то время как 45% детей ЭГ (что включает в себя тридцать шесть человек) и 47% КГ (что включает в себя тридцать восемь человек) характеризуются наличием умения реализовать задуманное, но они не всегда получают результат, адекватный поставленной цели, без непосредственной помощи экспериментатора. Заметим, что у 42% детей ЭГ (что включает в себя тридцать четыре человека) и 37% детей КГ (что включает в себя тридцать человек) отсутствуют умения реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели и не реагируют на помощь экспериментатора.

Например, Петя Н. (ЭГ) после предъявления задания побежал к воспитателю и спросил у него как определить вареное яйцо или сырое, после чего он пришёл к экспериментатору и сказал: «Я спросил у воспитателя и выяснил, что если положить яйца на стол и покрутить их, то вареное яйцо крутится, а сырое, нет». В свою очередь Валя П. (КГ) посмотрела в книге, которая лежала на столе и рассмотрела картинки, после чего сказала: «Я узнала, что чтобы выяснить вареное яйцо или сырое, то их надо взвесить». К сожалению, Ваня У. (КГ) выполнять диагностическое задание отказался, сказав, что не знает где искать информацию.

Анализ следствий всех диагностических заданий позволил нам условно

выдвинуть не достаточный, близкий к достаточному и достаточный уровни развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста (см. рисунок 1).

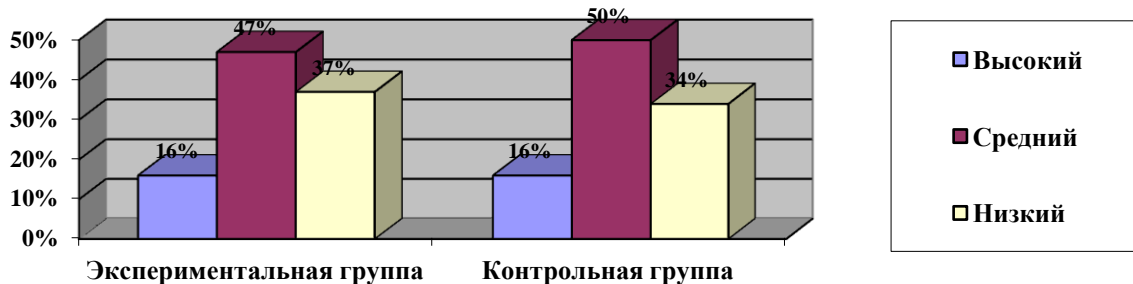


Рисунок 1 – Степень развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста на этапе констатирующего эксперимента

Дошкольники с низким уровнем (37% ЭГ и 34% КГ) могут быть охарактеризованы отсутствием проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, стремлений к решению задач деятельности без поддержки других взрослых, они не способны правильно поставить цель собственной деятельности и не могут произвести несложное планирование действий, они не упорны при достижении поставленной цели и не способны осуществить задуманное, получив, при этом результат, который будет адекватен поставленной цели, они нуждаются в помощи взрослого

Дошкольники со средним уровнем (47% ЭГ и 50% КГ) могут быть охарактеризованы наличием вспышкообразных проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, у них отсутствует стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, они способны правильно поставить цель собственной деятельности, однако не могут произвести несложное планирование действий, они упорны при достижении поставленной цели, но не способны осуществить задуманное, получив, при этом результат, который будет адекватен поставленной цели.

Дети с высоким уровнем (16% ЭГ и 16% КГ) характеризуются наличием проявлений инициативности и ответственности в условиях,

требующих принятия нестандартных решений, стремлений к решению задач деятельности без поддержки других взрослых, они способны правильно поставить цель собственной деятельности и произвести несложное планирование действий, они упорны при достижении поставленной цели и способны осуществить задуманное, получив, при этом результат, который будет адекватен поставленной цели, они не нуждаются в помощи взрослого.

Результаты всех диагностических заданий занесены в приложения Б и В.

Нами была проведена математическая обработка данных исследования – расчет критерия  $\chi^2$  Пирсона и результаты расчёта показали, что уровни детей в контрольной и диагностической группах существенно не различаются.

Второй этап констатирующего эксперимента был устремлен на выявление существующей системы работы педагогов и родителей с детьми старшего дошкольного возраста в рамках развития у них самостоятельности.

Для осуществления предоставленного этапа мы реализовали анкетирование педагогов и родителей по вопросу развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста; наблюдение за реализацией психолого-педагогического процесса по предоставленному вопросу; анализ учебно-воспитательных планов. Нам было важно определить:

- представленность содержания работы педагогов по проблеме развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в учебно-воспитательных планах;

- осознание педагогами и родителями значимости проблемы.

Методика 1. Анкетирование педагогов.

Цель: выявление знаний и представлений педагогов по проблеме развития у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности.

Мы составили и предложили анкету всем воспитателям, работающим с участвующими в исследовании группами (приложение Г). Представленная



анкета содержала в себе тринадцать вопросов преимущественно открытого плана.

В анкетировании приняли участие воспитатели старших возрастных групп д/с № 140 «Златовласка» АНО ДО «Планета детства Лада» г. Тольятти.

После обрабатывания и анализа приобретенных данных, мы выяснили, что 50% воспитателей (восемь человек) характеризуются присутствием размытых суждений о том, что такое самостоятельность именно в старшем дошкольном возрасте и с чем она связана, и дают определение понятию «самостоятельность» основываясь на безосновательных догадках и предположениях. Важным представляется то, что у 50% воспитателей (восемь человек) отсутствуют какие либо суждения о том, что такое самостоятельность в указанном возрастном диапазоне, поскольку связывают процесс ее развития исключительно с младшим и средним дошкольным возрастом.

Например, Наталья Анатольевна (ЭГ) пишет о том, что самостоятельность – это стремление добиваться желаемого не задействуя, при этом взрослого или сверстника. Она полагает, что заниматься формированием самостоятельности нужно, так как выработанная самостоятельность в старшем дошкольном возрасте является движущей силой развития ребенка, утверждает, что для того, чтобы этот процесс проходил наиболее эффективно необходимо правильно организовать процесс индивидуальной работы с ребенком, создав для него ситуацию успеха.

Светлана Александровна (КГ), в свою очередь отмечает, что самостоятельность будет являть собой ключевой элемент развития дошкольников, благодаря которому закладывается фундамент будущей личности исследователя, новатора. Она полагает, что заниматься формированием самостоятельности нужно, так как в данное время мы зачастую встречаемся с проблемой, что ребёнок размышляет над проблемой, но не хочет предпринимать самостоятельные шаги, так как опасается выполнить промах, угодить в обстановку фиаско. Педагог утверждает, что

занимается формированием самостоятельности детей в стенах ДОО в процессе организации экспериментов, экскурсий, чтения и т.д.

К сожалению, Наталья Анатольевна (ЭГ) ответа дать не смогла. Таким образом, если исходить из результата реализации анкетирования нами было определено, что 25% воспитателей (четыре человека), располагают информацией о методах, способах и средствах развития самостоятельности у детей дошкольного возраста, поскольку ими были рассказаны определенные средства и методы развития самостоятельности в условиях дошкольной образовательной организации.

50% воспитателей (восемь человек), до некоторой степени осознают методы, способы и средства развития самостоятельности у детей дошкольного возраста, так как они предложили определенные средства и методы развития самостоятельности в условиях дошкольной образовательной организации, но отметим, что их основанием являются предположения и догадки.

Важно заметить, что 25% у воспитателей (четыре человека), отсутствуют какие либо знания о способах, методах и средствах развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста. Многие родители не способны даже приблизительно рассказать о методах и приёмах самостоятельности в условиях организации обучения в дошкольной образовательной организации и семье.

Например, Светлана Александровна (КГ) пишет о том, что она занимается развитием самостоятельности у детей в связи реализацией досуговых действий (игр, забавы интеллектуального свойства), самообразования ребёнка, и приводит образец игровых методов: «Что? Где? Когда?», разгадывание ребусов, кроссвордов. Наталья Анатольевна (ЭГ) пишет о том, что существенные методы и способы формирования самостоятельности у детей в условиях детского сада – экспериментальная деятельность в лаборатории, развивающие игры, чтение энциклопедий практическая деятельность. Что при развитии самостоятельности в группе

она использует настольные игры, загадки, словесные и дидактические игры, логические задачи. К сожалению, Наталья Анатольевна (ЭГ) ответа дать не смогла.

Исходя из анализа перечисленных выше высказываний, можно прийти к логическому выводу, о том, что зачастую воспитатели ограничены в своих познаниях, касающихся развития самостоятельности детей в старшем дошкольном возрасте, для них ещё остаётся большое количество спорных вопросов, требующих более детальной проработки.

По нашему мнению наиболее целесообразным было бы проведение консультации и семинара-практикума, посвящённым проблеме развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста; познакомить воспитателей с дополнительными источниками литературы; доказать важность внесения дополнений в учебные планы (сформулировать цели). Подобные действия, на наш взгляд будут содействовать увеличению результативности построения педагогического процесса в дошкольной образовательной организации, связанного с развитием самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Методика 2. Анализ учебно-воспитательных планов педагогов.

Цель: выявление степени представленности проблемы в учебно-воспитательных планах педагогов.

Совокупностью сроков начала и завершения деятельности в русле познавательной и воспитательной деятельности в дошкольной образовательной организации называют учебно-воспитательным планом. Он является главным инструментом контроля и реализации образовательного процесса.

После изучения и анализа учебно-воспитательных планов воспитателей ЭГ и КГ, нами было отмечено, что при организации планирования образовательной деятельности по различным образовательным областям воспитатели, зачастую пишут задачи, которые направлены развитие умения ставить цель деятельности, при этом не указывая во

внимание задачи направленные на развитие умения реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели; проявлений настойчивости в достижении цели.

Задачи, касающихся развития у детей умения осуществлять элементарное планирование; стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, встречались в планах лишь изредка.

Во время планирования индивидуальной работы, также не были отмечены задачи, направленные на развитие проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений. К сожалению, при анализе, нами было отмечено, отсутствовали дидактические игры, которые были бы направлены на развитие самостоятельности в учебных ситуациях; лишь несколько экспериментов предполагали цель, связанную с развитием самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из всего вышеизложенного необходимо сделать вывод о том, что в данных группах работы по развитию самостоятельности и организации соответствующих мероприятий осуществляются на низком уровне т.е. данным проблемам уделяется мало внимания.

### Методика 3. Анкетирование родителей.

С целью выявления осознанности родителями детей участвующих в исследовании содержания их деятельности в условиях семьи, равно как и деятельности воспитателя на рабочем месте, нами было организовано анкетирование, содержащее в себе десять вопросов открытого характера (приложение Д).

В анкетировании приняло участие 160 родителей, дети которых посещают старшую возрастную группу детского сада № 140 «Златовласка» АНО ДО «Планета детства Лада» г. Тольятти.

После обработки и анализа полученных в результате проведения методики данных, нами было отмечено, что 37% родителей ЭГ (что включает в себя тридцать человек), а также 33% родителей КГ (что включает в себя

двадцать семь человек) имеют представление о том, что такое самостоятельность в старшем дошкольном возрасте. Многие родители давали довольно чёткие, определения понятию «самостоятельность». В то время как 42% родителей ЭГ (что включает в себя тридцать четыре человека), а также 42% родителей КГ (что включает в себя тридцать четыре человек) характеризуют «самостоятельность», и обосновывают его важность исходя из личных представлений и догадках. Отмечено, что 20% родителей ЭГ (что включает в себя шестнадцать человек), а также 16% родителей КГ (что включает в себя двенадцать человек) не имеют ярко выраженных знаний о том, что такое самостоятельность у детей в старшем дошкольном возрасте. Исследуемые не способны преподнести даже приближенного определения термину «самостоятельность».

Например, мама Ильдара Н. (КГ) указывает на то, что самостоятельностью называют деятельность, при которой ребёнок без помощи сверстника или взрослого пытается решить возникшую перед ним проблему. Особо ей указывается, что развивать самостоятельность у детей важно как до, так и во время и даже после посещения ребёнком дошкольной образовательной организации, поскольку это способствует более эффективному переходу ребёнка на ступень школьного обучения.

Мама Пети Н. (ЭГ) считает, что самостоятельность – это тяга к исследованиям, экспериментам, проявление инициативы при познании окружающей действительности и реализация себя в деятельности как индивида. Равно как и мама Ильдара, она полагает, что развитие самостоятельности напрямую способствует развитию заинтересованности в обучении, особенно в рамках исследовательской деятельности.

Исходя из суждений мамы Валерии Р. (КГ) вытекает, что под самостоятельностью детей старшего дошкольного возраста она понимает организацию такого пространства о образовательном учреждении и семье, которое будет способствовать проявлению детьми инициативности, ответственности и планированию своих действий.

Помимо этого, в ходе проведения анкетирования нами было выяснено, что 30% взрослых ЭГ (что включает в себя двадцать четыре родителя), а также 30% КГ (что включает в себя двадцать четыре родителя), имеют чёткие знания о средствах, методах и способах развития самостоятельности у детей. Испытуемые предлагают конкретные приёмы и методы развития самостоятельности в дошкольной образовательной организации и в домашних условиях.

В то время как 47% взрослых ЭГ (что включает в себя тридцать восемь человек), а также 45% родителей КГ (что включает в себя тридцать шесть человек), характеризуются наличием частичных знаний о методах, способах и средствах развития самостоятельности. Некоторые из родителей могут предложить конкретные приёмы и методы развития самостоятельности в дошкольной образовательной организации и домашних условиях, имея перед собой как основание исключительно предположения и догадки.

Важно заметить, что у 23% родителей ЭГ (что включает в себя девятнадцать человек), а также у 25% родителей КГ (что включает в себя двадцать человек), отсутствуют какие либо знания касательно о методов, способов и средств развития самостоятельности.

К примеру, мама Маши К. (КГ) полагает, что воспитатели развивают самостоятельность у детей в связи с досуговой деятельностью (игр, развлечений познавательного характера), самообразованием детей, и в пример ставит такие средства развития самостоятельности (домашние условия), как образовательная деятельность в виде игр (компьютерные игры на логику, речь, элементарные математические представления), развивающие книги для детей дошкольного возраста. Мама Пети С. (ЭГ) сообщает, что главными методами и способами развития самостоятельности у детей дошкольного возраста в рамках дошкольной образовательной организации являются: похвала, наказание, реальное объяснение заданий, организация примеров основанных на реальных ситуациях, а также заметила, что при развитии самостоятельности у Пети дома она использовала такие же методы

и средства.

Мама Елизара К. (ЭГ) при ответе на вопросы анкеты сообщила о том, что правильных обозначений методов и средств для развития самостоятельности в детском саду она не знает, но может предположить, что оно может происходить в игровой форме. Дома она пробует развивать самостоятельность у сына и уделяет этому достаточно много времени, используя при этом такие методы и средства, как: чтение и слушание книг, организация игр и забав, которые Елизар предлагал сам, анализ прочитанного, пересказ.

После обработки полученных данных нами было определено, что 30 % взрослых ЭГ (что включает в себя двадцать четыре родителя), а также 30% КГ (что включает в себя двадцать четыре родителя), характеризуются наличием представлений об особенностях развития самостоятельности у детей, ими были указаны конкретные названия экспериментов, проводимых ребёнком в детском саду и в домашних условиях. 30% взрослых ЭГ (что включает в себя двадцать четыре родителя), а также 30% взрослых КГ (что включает в себя двадцать четыре родителя), характеризуются наличием частичных представлений об особенностях развития самостоятельности у детей, беря за основу личный опыт, они могут привести в пример некоторые названия экспериментов, проводимых ребёнком в дошкольной образовательной организации. Необходимо отметить, что у 40% родителей ЭГ (что включает в себя тридцать два человека), а также 40% родителей КГ (что включает в себя тридцать два человека), отсутствуют представления об особенностях развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста, они не способны привести пример какого либо эксперимента, проводимого детьми в дошкольной образовательной организации и в домашних условиях.

Мы предполагаем, что на полученные данные можно повлиять, если разработать и внедрить технологию поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности направленную на развитие

самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ результатов, полученных после реализации двух этапов констатирующего эксперимента, позволил нам сделать обоснованный вывод о том, что недостаточные показатели уровня развития самостоятельности обусловлены вытекающими характеристиками педагогической реальности:

- отсутствие системы работы по развитию самостоятельности у старших дошкольников;
- недооценка потенциальных возможностей познавательно-исследовательских действий для развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста;
- неполнота методической подготовки взрослых к результативному решению целей (выбор средств, способов действий);
- неполнота представлений в образовательной программе наиболее судьбоносных аспектов исследуемой проблемы.

Основываясь на выдвинутых предположениях следует приступить к формирующему эксперименту, как второму этапу нашей работы, в процессе которого необходимо доказать или опровергнуть гипотезу о влиянии разработанной и реализованной технологии поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности на развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

## **2.2 Содержание работы по развитию у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности в процессе познавательно-исследовательской деятельности**

Принимая во внимание результаты, приобретённые в результате проведения констатирующего эксперимента, а, также принимая во внимание индивидуальные и возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста, нами был устроен формирующий этап эксперимента, в котором



принимали участие дети экспериментальной группы в количестве восьмидесяти человек.

Целью формирующего эксперимента являлась реализация технологии поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности, направленной на развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Беря за основу результаты констатирующего эксперимента, нами были выделены следующие задачи формирующего этапа эксперимента:

- Создать мотивацию у детей старшего дошкольного возраста к проявлению самостоятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности.

- Обучить детей старшего дошкольного возраста способам самостоятельной реализации деятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности.

- Побуждать детей старшего дошкольного возраста проявлять самостоятельность в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности.

Для реализации формирующего этапа эксперимента была разработана технология поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности, направленная на развитие самостоятельности, описанная в теоретической главе. В данной главе мы стремимся наиболее подробно описать суть и содержание всех этапов представленной технологии с подробным рассмотрением каждого из заданий, необходимых для реализации технологии.

Данная технология, содержит в себе ряд компонентов:

- развитие интереса к познавательно-исследовательской деятельности, а также специализированных знаний и умений, необходимых для её организации;

- развитие специализированных умений, необходимых для развития самостоятельности (умение поставить цель деятельности; умение

осуществлять элементарное планирование; стремление к решению задач деятельности без помощи других людей; проявление инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений; проявление настойчивости в достижении цели; умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели);

- развитие умения осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания;

- самостоятельное выполнение детьми дошкольного возраста исследовательских заданий без наглядной опоры на технологическую карту;

- использование специализированной тактики педагогического руководства деятельностью детей, в основе которой должен лежать индивидуально-дифференцированный подход к ребёнку в зависимости от первоначального уровня его самостоятельности;

- создание развивающей предметно-пространственной среды, обогащенной и вариативной, способной открыть детям дошкольного возраста возможность реализации собственных возможностей при самостоятельном выборе содержания деятельности, средств и способов для ее осуществления.

Предложенная нами технология состоит из трёх ведущих этапов: мотивационного, обучающего и деятельностного, остановимся на их подробном рассмотрении.

Первый (мотивационный) этап был направлен на формирование мотивации у детей старшего дошкольного возраста к проявлению самостоятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности, умения ставить адекватную цель деятельности, после чего реализовать элементарное планирование своей деятельности.

На первом этапе важным становится сформировать мотивацию у детей, увеличить и распространить их представления о тех или иных методах и формах постановки цели деятельности и определения этапности

планирования собственной деятельности, развитие интереса к познавательно исследовательской деятельности, а также специализированных знаний и умений, необходимых для её организации, развитие умения осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания.

Процесс расширения представлений о способах поиска информации, постановки цели и реализации элементарного планирования у детей старшего дошкольного возраста осуществляется посредством бесед, моделирования, компьютерных игр, опытов, совместной деятельности детей и взрослого.

В начале, требуется создать положительную мотивацию к деятельности, а также выработать исходный уровень знаний и умений, необходимый для успешной самостоятельной организации познавательно-исследовательской деятельности. В последующей работе с детьми эти знания и умения закрепляются, но уже в подгрупповой работе, поскольку эту форму организации необходимо применять с целью эффективного осуществления индивидуально-дифференцированного подхода при работе с детьми, что способствует лучшей организации запоминания детьми условных обозначений, специфической для исследовательской деятельности терминологии.

Взрослый должен занимать обучающе-организующую позицию, активно привлекать старших дошкольников к самостоятельной постановке цели деятельности и осуществлению элементарного планирования для её достижения, проводить беседы, организовывать опыты, подбирать компьютерные игры и создавать модели, которые будут способствовать развитию познавательного компонента самостоятельности.

Второй (обучающий) этап должен быть направлен на самостоятельную реализацию деятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности (развитию умения осуществлять элементарное планирование и ставить цель своей

деятельности, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлению инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, развитию способности к становлению инициативы и творчества в решении поставленных ранее задач, умения осуществлять базовое планирование в ходе поэтапной реализации познавательно-исследовательской деятельности.

В начале данного этапа у детей старшего дошкольного возраста нет способности к самостоятельному применению познавательно-исследовательской деятельности, реализуя все её этапы, у них только отрываются данные умения при активной помощи и поддержке взрослого. С течением времени, при осваивании и закреплении всех перечисленных выше умений, дети дошкольного возраста самостоятельно влияют, становятся деятельными субъектами общественной реальности.

Роль взрослых на данном, втором этапе немаловажно видоизменять в открытой подчиненности от возрастания степени самостоятельности детей: от обучающе-организующей к направляюще-корректирующей (организовывать ситуации для создания опыта, помощь в применении детской инициативы и предложений при организации моделирования, экспериментирования и решения проблемных ситуаций).

На первых порах обучение «чтению» технологической карты проводится только под особым руководством взрослого, однако по мере усвоения алгоритма познавательно-исследовательской деятельности детям дошкольного возраста предоставляется все большая самостоятельность.

На данном этапе реализуется обучение детей формам, способам и средствам развития умения осуществлять элементарное планирование и ставить цель своей деятельности, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлению инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений. Всё это может быть реализовано за счет решения проблемных заданий (ситуаций), моделирования, реализации опытов и экспериментов, компьютерных игр,

бесед и наблюдений.

Третий (деятельностный) этап в целом должен быть направлен на развитие стремления старших дошкольников к проявлению самостоятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности.

На данном этапе детьми должна осуществляться самостоятельная познавательно-исследовательская деятельность, основными направлениями которой будут являться: развитие умения реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели; стремление к решению задач деятельности без помощи других людей; проявление инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений; самостоятельное выполнение детьми дошкольного возраста исследовательских заданий без наглядной опоры на технологическую карту.

Взрослый должен занимать на данном этапе, исключительно, наблюдающе-регулирующую позицию. Необходимо подбирать такие задания, которые позволят максимально стимулировать самостоятельность в познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, развить в них инициативность, расширить творческие возможности.

Главное внимание важно направить на интериоризацию, т.е. развивать умение переносить уже имеющееся представление и умение в иной вид детской деятельности или изменять её условия, так как в основе самостоятельности лежит умение реализовать свои возможности в незнакомых условиях. Основываясь на этом важно предлагать детям задания ярко выраженного познавательно-исследовательского характера, которые будут требовать использования аналогичных, уже знакомых детям способов действий. В каждом из этапов должны меняться характер и содержание общения детей дошкольного возраста со взрослым: изначально им предлагается сообща с воспитателем реализовывать познавательно-исследовательскую деятельность, а по прошествии основных этапов дети, теоретически, могут действовать самостоятельно, практически не обращаясь

за помощью ко взрослому.

В процессе реализации каждого из этапов работы (мотивационный, обучающий и деятельностный) рекомендуется использовать: экспериментирование и опыты, коллекционирование, путешествие по карте, путешествие по «реке времени», моделирование, проблемные ситуации, мини-исследования, компьютерные игры, кроме того, дополнением являются дидактические игры, а также декламация художественной литературы; коллективная деятельность детей и взрослого; экскурсии; творческие задания и способы, подключенные в игровые и учебные ситуации.

Мероприятия должны проводится несколько раз в неделю, преимущественно во второй половине дня и организовываться одновременно с подгруппой детей в течении двадцати пяти – тридцати минут под руководством взрослого. После проведения мероприятия все используемые материалы должны предоставлялся детям для свободного использования.

Более подробно остановимся на мероприятиях, которые планируется провести в ходе реализации технологии поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности с целью развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста (таблица 2).

Таблица 2 – Этапы развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности

<b>Этапы</b>	<b>Цель</b>	<b>Задачи</b>	<b>Мероприятия</b>
<b>Мотивационный</b>	Создание мотивации у детей старшего дошкольного возраста к проявлению самостоятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-	Способствовать формированию мотивации у дошкольников к развитию: – умение ставить цель деятельности; – умение осуществлять элементарное планирование; – интерес к познавательно-исследовательской	– беседа «Наши помощники»; – мини-исследование «Какого дерева листочек»; – опыт «Вареное или сырое»

Этапы	Цель	Задачи	Мероприятия
	исследовательской деятельности	деятельности; – умение осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания	
Обучающий	Организация обучения детей старшего дошкольного возраста способам самостоятельной реализации деятельности в процессе поэтапно-организованной познавательной исследовательской деятельности	Развивать у детей умений: – умение ставить цель деятельности; – умение осуществлять элементарное планирование; – стремление к решению задач деятельности без помощи других людей; – проявление инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений; – проявление настойчивости в достижении цели.	– мини-исследование «Пир из яиц»; – мини-исследование «Золотое хорошо?»; – игровое задание «Угадай о чём я говорю»; – проблемная ситуация «Как очистить яйцо без рук»
Деятельностный	Побуждение детей старшего дошкольного возраста к проявлению самостоятельности в процессе поэтапно-организованной познавательной исследовательской деятельности	Побуждать дошкольников при выполнении заданий проявлять: – умение ставить цель деятельности; – умение осуществлять элементарное планирование; – стремление к решению задач деятельности без помощи других людей; – проявление инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных	– игровое задание «Чем разбить яйцо»; – мини-исследование «Моя семья».

Этапы	Цель	Задачи	Мероприятия
		решений; – проявление настойчивости в достижении цели; – умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели	

Подробнее остановимся на каждом из мероприятий, необходимых для успешной реализации технологии поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности с целью развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Для осуществления первого (мотивационного) этапа были нами использованы:

1. Беседа «Наши помощники»;
2. Опыт «Вареное или сырое»;
3. Мини-исследование «Какого дерева листочек».

Первым мероприятием мотивационного этапа являлось проведение беседы «Наши помощники», целью которой являлось развитие интереса к познавательно-исследовательской деятельности, умения осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания.

После прочтения загадки о помощниках экспериментатор демонстрировал на доске карточки вкладыши с описанием этапов различных видов поиска информации, средств, способов деятельности, свойств предметов и объектов и специально разработанные карточки с кармашками, в которые вставляются перечисленные выше виды карточек. В ходе проведения беседы, экспериментатор предлагал детям внимательно рассмотреть предложенные материалы и подумать, для чего они нужны. После прослушивания ответов детей, он сообщал, что эти карточки нужны



для того что бы планировать свою деятельность для результативного проведения экспериментов, опытов и просто своей деятельности, так, в качестве примера им приводилась карточка с изображённой поэтапной организацией деятельности по уходу за цветами. Далее он предлагал детям на основе предложенной схемы пояснить, что необходимо делать для ухода за растениями. Выслушав ответы детей, он предложил каждому из детей попробовать выполнить по одному из действий указанных в технологической карте, после чего были рассмотрены другие технологические карты и символические изображения. После проведения беседы, с целью закрепления детьми полученных умений, экспериментатором было предложено разбиться на пары и нарисовать свои технологические карты (тематика предлагалась воспитателем).

Значимыми являлись следующие детские высказывания:

Катя Н. Мы нарисовали открытый рот, это значит, что если мы чего-то не знает, то можно спросить у другого человека, не знает ли он того, что нам нужно.

Миша М. Мы нарисовали книгу. Ведь ели мы что-то хотим узнать, можно посмотреть в энциклопедии, журнале или книге.

Даша П. Мы нарисовали планшет. Мама всегда ищет в планшете как готовить пирог, там есть пошаговое описание и фотографии приготовления пирога и не только, так что можно посмотреть в интернете.

В ходе проведения опыта дети осознали, что есть многообразные средства поиска интересующей информации с использованием различных источников, основываясь на алгоритме, они проявляли интерес к познавательно-исследовательской деятельности, умение осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания. В процессе проведения всей беседы у детей прослеживался положительный эмоциональный фон и стремление заниматься деятельностью.

Подробнее рассмотрим опыт «Вареное или сырое», целью которой

являлось развитие умений ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания.

При проведении опыта, название которого указано выше необходимо было обучить детей различным способам поиска интересующей информации при помощи создания алгоритма и действий по нему. Позиция взрослого на данном этапе была обучающе-организующей, опыт проводился детьми при содействии и помощи взрослого.

Экспериментатор рассказал детям следующую проблему Ребята, вы знаете из чего и как готовится яичница? Посмотрите, к нам пришли Буратино и Мальвина из сказки про приключения Буратино и они говорят, что с ними приключилась беда. Мальвина сварила яйца, для того, что бы украсить их, как это делают на Пасху и положила их в корзинку, и пошла за красками, а в это время потом пришёл Буратино и принёс только-то собранные яйца, положив их также в корзинку, и яйца перемешались. Мальвина хочет украсить яйца, а Буратино – полакомится омлетом, вот только вопрос, как отличить варенные яйца от сырых? Как же нам помочь Мальвине и Буратино? Что необходимо делать? Как и где найти информацию? Какими алгоритмами и карточками мы будем пользоваться. После чего экспериментатор предлагал им совместно поставить цель деятельности, и заняться созданием алгоритма деятельности, в котором были бы отражены такие способы получения информации, как «посмотреть в книге», «спросить у другого человека», «провести опыт» и действовать в соответствии с ним. Мы побуждали детей к постановке цели, формулированию гипотезы, и просили их выражать свои мысли полным ответом. Некоторые дети во время выполнения опытной деятельности не смогли самостоятельно справиться с заданием, и на помощь к ним были привлечены другие дети группы, равно как и экспериментатор. После того как дети получили необходимую информацию, им было предложено рассказать Буратино и Мальвине как

отделить сырые яйца от сваренных и подробно описать процесс нахождения ими данной информации по имеющемуся у них алгоритму развёрнутого ответа.

Значимыми являлись следующие детские высказывания:

Петя Н. Мы провели опыт с яйцами, и спросили у няни и выяснили, что если положить яйца на стол и покрутить их, то вареное яйцо крутится энергичней и равномерней, чем сырое, которое вряд ли удастся вообще раскрутить. Это самый надежный и проверенный метод, в результате которого все яйца останутся целыми и невредимыми.

Даша М. Мы тоже посмотрели в книжке по кулинарии, а также спросили у поваров и выяснили, что чтобы выяснить вареное яйцо лили сырое, то их надо взвесить. Так можно поступить, если яйца одного сорта, чтобы яйца не отличались друг от друга (яйца разных сортов имеют различные весовые категории). Вареное яйцо будет на несколько граммов тяжелее сырого, т.к. во время варки масса яйца увеличивается.

Витя П. Мы провели опыт и посмотрели в кулинарной книжке, в которой написаны рецепты различных блюд, поэтому мы выяснили, что чтобы проверить вареное яйцо или сырое его надо просто разбить. Так можно поступить, если вы собираетесь готовить яичницу или тесто, или что-то другое с использованием сырых яиц. К сожалению, в других случаях использовать данный метод проверки не рекомендуется, потому как разбитое сырое яйцо в скором времени может испортиться. А ещё, можно просто потрясти яйцо. Если оно сырое, то мы услышим, что внутри яйца что-то бултыхается, в сыром ты такого не услышим.

В ходе проведения опыта дети поняли, что значит ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания. В процессе проведения всей познавательно-исследовательской деятельности, включающей в себя организацию опыта с яйцами, у детей прослеживался положительный

эмоциональный фон и стремление заниматься деятельностью.

Последним мероприятием первого этапа являлось мини-исследование «Какого дерева листочек?», целью которого было развитие умений осуществлять элементарное планирование, осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания, интереса к познавательно-исследовательской деятельности.

Экспериментатор сообщает, что к ним в группу пришла посылка, и вместе с детьми вскрывает её. В посылке оказываются листья различных деревьев, и послание от лесного старца, который просит их научить его разбираться с тем, какие листья принадлежат каким деревьям. Экспериментатор предлагает детям определить, с какого дерева упали листья, и уточняет, что дети могут пользоваться любыми известными ему источниками информации. Как же нам помочь лесному старцу? Что необходимо делать? Как и где найти информацию? Какими алгоритмами и карточками мы будем пользоваться». После чего экспериментатор предлагал им совместно поставить цель деятельности, и заняться созданием алгоритма деятельности, в котором были бы отражены такие способы получения информации, как «посмотреть в книге», «спросить у другого человека», «провести опыт» и действовать в соответствии с ним.

После того, как дети узнавали, с какого растения упали все листья, экспериментатор предлагал им рассказать, почему они так думают, и какими способами они искали интересующую информацию. Алгоритмы, вместе с письмом, в котором содержатся ответы отправляются лесному старцу

К примеру, Майя Л. сразу после предъявления ей задания обратилась за информацией к энциклопедии животных, в которой и добыла интересующую её информацию, после чего пояснила экзаменатору что «... это листочек клёна, потому что у него остренькие уголки-лучики...».

Егор Д. использовал только один источник информации – картинки с изображениями листьев деревьев и без помощи экзаменатора справиться с

заданием не смог.

Валя П. не смогла выполнять задание даже при помощи экспериментатора. Девочка не захотела и не смогла отыскать необходимую информацию, и даже когда исследователь показал на её источник, дитя не смогло верно выполнить задание и объяснить свою позицию.

В ходе проведения мини-исследования дети поняли, что значит осуществлять элементарное планирование, осознавать символы, указанные в технологической карте и выполнять, основываясь на ней различные исследовательские задания. В процессе проведения всей познавательно-исследовательской деятельности, включающей в себя организацию мини-исследования, у детей прослеживался положительный эмоциональный фон и стремление заниматься деятельностью.

Для реализации второго и (обучающего) этапа нами использовались:

1. Мини-исследование «Пир из яиц»;
2. Мини-исследование «Золотое хорошо?»;
3. Игровое задание «Угадай о чём я говорю»;
4. Проблемная ситуация «Как очистить яйцо без рук»

Подробнее рассмотрим мини-исследование «Пир из яиц», направленное на развитие умения ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявлять стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлять инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Наиболее важной целью предоставленного мини-исследования для экспериментатора явилось побуждение дошкольника к стремлению проявить инициативность и самостоятельность к познанию окружающей действительности благодаря поэтапно организованной познавательно-исследовательской деятельности.

В связи, с чем экспериментатор говорил, что ему пришло письмо от Незнайки, в котором было написано следующее: Ребята, помогите мне, пожалуйста? Наш Пончик говорит, что умеет готовить только омлет и ничего

другого, а он мне уже надоел. Можете помочь всем нам и рассказать Пончику о других блюдах, которые можно приготовить из яиц. Далее чего исследователь справлялся у ребят, захотят ли они проявить помощь Незнайке и Пончику, и интересовался, как они это произведут, где и как возможным станет узнать рецепты многообразных блюд, для приготовления которых можно использовать яйца. При реализации работ мы стремились побуждать детей дошкольного возраста к тому, что бы они самостоятельно ставили цели деятельности, пробовали выдвигать гипотезы, проявляли стремление к решению задач деятельности, не опираясь на помощь других детей и взрослых, а также напоминали их выражать ход своих мыслей полным ответом.

В результате обсуждений, которые были произведены детьми, реализованы самостоятельные исследования, с применением отточенных ранее умений деятельности с алгоритмами и технологическими картами, а через сутки презентовали итоги собственных мини-исследований своим одноклассникам. Важно отметить, что хорошие исследования презентовались для детей средней группы ДОО, а также были выставлены на общее обозрение в уголке исследователя, расположенном в группе.

Существенное значение имеют следующие рассказы детей о полученных ими результатах самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности:

Петя Н. Я хочу рассказать о рецепте блюда из яиц, который называется финский омлет. Для приготовления нужно взять 5 яиц, молоко (250 мл.), соль и растительное масло. В глубокую миску надо вылить молоко, после чего надо добавить яйца и соль, хорошенько размешать и вылить в форму смазанную маслом и выпекать в духовке 30 минут. После чего надо вынуть омлет и разрезать его на кусочки.

Ксения Ч. Я нашла три способа приготовления яйца не разбивая его. Нужно положить яйца в холодную подсоленную воду и если вы хотите сварить яйцо вкрутую, то варить его надо восемь-девять минут, если в

«мешочек» – пять-шесть минут, а если «всмятку» то две-три минуты.

В ходе проведения мини-исследования дети закрепили свои представления о том, что они могут найти информацию, используя разнообразные источники, они показали свои навыки нахождения необходимой им информации, использовали новые методы придуманные ими самими. Они осознали важность умения ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявлять стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлять инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Интересным представляется мини-исследование «Золотое-хорошо?», целью которого являлось развитие умения ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявления настойчивости в достижении цели, проявлять инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Взрослый менял свою позицию при поэтапной реализации познавательно-исследовательской деятельности детей и проведении мини-исследования менялась по мере нарастания опыта и самостоятельности детей от организационно-обучающей к направляюще регулирующей. Взрослый не делал определенных суждений детям о использовании многообразных способов поиска интересующей информации, но если дети не могли самостоятельно действовать, им предлагались алгоритмы и технологические карты разработанные ранее.

В данном мини-исследовании экспериментатор интересовался у детей, почему, как они думают, бабушка и дедушка плачут, когда разбивается золотое яичко, после прослушивания ответов детей он спрашивает, а так ли хорошо было, что яйцо – золотое? Что такое золото? Совместно с экспериментаторами детьми выводилась цель данного мини-исследования – узнать, что такое золото, что из него можно делать и полезны ли для здоровья золотые яйца. Далее экспериментатор предлагал детям разбиться на пары человек и ответить на следующие вопросы:

- Что такое золото?
- Можно ли есть золото?
- Что делают из золота?
- Как можно использовать золото бабушке, дедушке и курочке Рябе?

Дети, которые с силу индивидуальных склонностей и особенностей не могли искать информацию, беря за основу опыт предшествующих заданий, бесед и мини-исследований, обращали свое внимание на то, что можно пользоваться уже известным им алгоритмами и технологическими картам и познавательно-исследовательской деятельности. Мы побуждали детей к формулированию гипотезы, и просили их стремиться к выражению своих мыслей полным ответом. После того, как дети подбирали нужную информацию и источники, экспериментатор вместе с ними обобщал полученные результаты и просил дошкольников сделать выводы о пользе или вреде золотых яиц. Детям предлагалось выстроить свой ответ основываясь на технологической карте развёрнутого ответа и когда у кого-то их детей возникала необходимость в помощи со стороны другого человека, то экспериментатор привлекал к ним других детей группы. Далее детям было предложено выступить с результатами своих исследований в средней группе детского сада и рассказать им о том, что такое золото, что из него можно делать, а также полезны ли для здоровья золотые яйца.

Интересными были следующие высказывания детей, основанные на результатах осуществляемой ими поисковой деятельности:

Маша Б. Золото, это такой жёлтый металл, его ещё называют драгоценным металлом и из золота делают различные украшения, как, например, мои серёжки или мамины кольца. Из золота можно сделать всё что угодно, раньше из золота делали деньги и сейчас делают, только ими не расплачиваются в магазине.

Катя П. Золото – это металл и кушать его нельзя. Оно не полезно для организма и желудок переварить его не сможет. Золото бывает разной толщины, оно может быть толстым как кирпич, или тоненьким как лист



бумаги.

Алмаз З. Золото – это драгоценный металл, его используют для изготовления украшений для женщин, хотя мужчины тоже носят кольца и крестики. Если бабушке и дедушке дать золото. То они могут разбогатеть, купить себе новый дом и машину, построить курятник, что бы у них была не одна курочка, а много. А ещё можно отправиться в путешествие или положить золото в банк.

В ходе проведения мини-исследования дети вновь удостоверились, что они могут найти различную информацию, используя разнообразные источники, они научились находить информацию практически не используя алгоритм поиска. Дети научились ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявляют настойчивость в достижении цели, инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Рассмотрим следующее игровое задание «Угадай о чём я говорю», целью которого являлось развитие умения ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявлять стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлять инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

В результате организации описанного игрового задания детьми, совместно со взрослым была осуществлена познавательно-исследовательская деятельность, параллельно с которой происходило обучение детей работе с карточками и технологическими картами со свойствами предметов и объектов, наличие которых особо подчёркивалось для более полного ознакомления детей с окружающей действительностью, благодаря ответам взрослых или сверстников.

Экспериментатор предлагал детям поиграть в игру: «Ребята, давайте с вами поиграем в игру «Угадай о чём я говорю». Играть будем так. У меня в руках несколько карточек с изображением героев (бабушка, Незнайка,

Мальвина, Пьеро, Колдунья), объектов и предметов (волшебная палочка, ведро, яйцо, доска, нора и т.д.) присутствующих в разных сказках. Сейчас мы выберем первого игрока, и ему нужно будет посмотреть на изображение и не называя в слух того, что там нарисовано, он должен будет как можно полнее рассказать другим детям, о том, что на ней изображено. Все остальные должны догадаться, что изображено на карточке. Ведущему можно задавать разнообразные вопросы. После этого экспериментатор предлагал детям поразмышлять над тем, какие вопросы можно задавать ведущему и вместе с детьми создавал технологическую карту, на которой изображались различные свойства предметов, которые могли помочь детям в правильном выборе и постановке вопроса. Некоторые дети затруднялись при определении содержания вопроса, то им на помощь приходил экспериментатор, подсказывая им и подбадривая их.

Значимы следующие вопросы детей, которые задавались ими на этапе проведения игры:

Ильнур Х. «Это предмет? Он относится к природному миру или к рукотворному? Этот предмет создала природа или человек? Он находится в доме?».

Петя Н. «Он живой, дышит? Это человек или животное? Какого оно цвета? Чем оно питается? Оно боится кошек?».

Нина М. Это человек или предмет? Его создал человек или природа? Он относится к рукотворному миру? Из какого материала он сделан и какого он цвета? Он большой или маленький, лёгкий или тяжёлый?».

В ходе выполнения данного игрового задания дети осознали важность умения цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявлять стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлять инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений. Интересен тот факт, что в ходе проведения данного игрового задания не было отмечено ни одного ребёнка, у которых не было бы выделено ни одного умения. В процессе познавательно-

исследовательской деятельности и при проведении всего игрового задания у детей прослеживался положительный эмоциональный фон и стремление заниматься данной деятельностью.

Значимой являлась проблемная ситуация «Как очистить яйцо без рук», целью которой является развитие умения ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявлять стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлять инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Точка зрения исследователя при реализации познавательно-исследовательских действий менялась к направляюще-регулирующей. Он стремился подводить детей к важности самостоятельного исполнения заданий, поэтому не делал определенных суждений ребятам об использовании многообразных средств разыскивания интересующей информации, а только указывал направления, в которых могут двигаться дети. Они самостоятельно ставили цель познавательно-исследовательской деятельности, необходимой для планирования своей деятельности и представления необходимого им конечного результата. Мы мотивировали ребят к самостоятельному выставлению цели исследования, и предлагали им высказывать мысли полным предложением.

Содержание данной проблемной ситуации состояло в том, что экспериментатор сообщал детям, что от мышки пришло яйцо с просьбой ей помочь. Бабушка хвастается перед ней что моет очистить яйцо без помощи рук, а мышка не знает как это сделать. После чего дети предлагают экспериментатору помочь мышке и выяснить, как такое возможно проведя исследование, используя разные источники знаний и выяснили, что очистить яйцо можно, например, при помощи уксуса педагог предлагал детям провести опыт и показать мышке, как бабушка очищает яйцо. Далее педагог предложил детям обратиться к другим источникам информации и узнать, как ещё можно очистить яйцо без помощи рук, зарисовать эти способы, самостоятельно представить их другим детям группы и отправить мышке,

для того, чтобы и она знала, как это сделать.

Значимыми являлись следующие ответы детей на этапе презентации результатов своих исследований основных на различных способах поиска интересующей детей информации:

Маша Б. Чтобы очистить яйцо без рук можно положить его в уксус и подождать, пока скорлупка исчезнет, а затем достать яйцо, но делать это можно только в присутствии взрослого и очень аккуратно, чтобы не пролить уксус.

Катя П. Если хочешь очистить яйцо без помощи рук можно взять вареное яйцо, два раза ударить яйцо с тупой стороны, так, чтобы отковырялась скорлупка и два раза ударить его с острой стороны, чтобы также отковырялась скорлупка, а затем сильно подуть в получившуюся дырку с острой стороны и быстро поймать яйцо, так как оно вылетит из скорлупы с большой скоростью.

Даниил В. Мой папа химик и он рассказал и показал мне, что яйцо без рук можно очистить, если его сварить, а потом опустить в глубокую чашку и залить слабым раствором кислоты, которую папа назвал соляной. Скорлупа сначала зашипит и начнёт растворяться, а через некоторое время мы можем достать яйцо и хорошенько его помыв даже съесть.

В ходе выполнения данного игрового задания дети осознали важность умения ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявлять стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлять инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений. Интересен тот факт, что при решении проблемной ситуации не было отмечено ни одного ребёнка, у которых не было бы выделено ни одного умения. Дети были активны, эмоциональный фон в группе был положительным.

Для осуществления третьего (деятельностного) этапа нами применялись:

1. Игровое задание «Чем разбить яйцо»;

## 2. Мини-исследование «Моя семья».

Рассмотрим игровое задание «Чем разбить яйцо», имеющего своей целью: побуждать дошкольников при выполнении заданий проявлять стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели.

Исследователь предлагал каждому из детей несколько карточек, с изображенными на них различными предметами и объектами окружающего мира (молоток, пила, вилка, жук, буханка хлеба, скалка, топор, шахматы, сковорода), далее перед детьми ставилось задание: «Приглядитесь к этим карточкам и предположите, при помощи чего баба и дед из сказки смогли бы разбить золотое яйцо, кабы за них этого не совершила мышка». После того как дети выполнили инструкции экспериментатора, то он последний просил каждого и детей разъяснить сделанный выбор, Важно отметить, что на этом этапе дети уже не пользовались при своём ответе алгоритмом развёрнутого построения ответа, который они ранее создали посредством группового обсуждения и помощи экспериментатора.

Значимы следующие высказывания детей, основывающиеся на алгоритме развёрнутого ответа:

Петя Н. Мне кажется, что золотое яйцо легче всего разбить топором или пилой, так как они очень острые и тяжёлые, а еще и молотком, ведь он тоже тяжёлый. Жук слишком лёгкий и им яйцо не разбить, буханка хлеба – мягкая и ею ничего нельзя не разбить. Можно попробовать разбить яйцо скалкой, но только если она металлическая.

Аня С. Сковородкой, шахматной фигуркой, буханкой хлеба и жуком яичко золотое не разбить – слишком лёгкие и они сами сломаются, если ими ударить яйцо. Можно разбить яйцо топором или ударить его молотком – они очень тяжёлые, только делать это нужно аккуратно. Пила острая, он тоже может разрезать яйцо, а скалкой по моему разбить нельзя, но я не знаю.

Алмаз З. Мне кажется, что бабушка и дедушка могли разбить яичко скалкой, топором и молотком, так как ни все тяжёлые, а топор ещё и острый. Пилой тоже можно разрезать яйцо, но только очень острой, тупой не разрежешь. Жук слишком лёгкий, он только поползает по яйцу, а вилкой можно разбить простое яичко, а не золотое.

В ходе выполнения данного игрового задания дети осознали важность проявления стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели. Интересен тот факт, что при решении проблемной ситуации не было отмечено ни одного ребёнка, у которых не было бы выделено ни одного умения. Дети были активны, эмоциональный фон в группе был положительным.

Интересным представляется мини-исследование «Моя семья», целью которого являлось развитие умения ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявление настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

В проводимом мини-исследовании деятельность взрослого была направлена на побуждение умения ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявление настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, проявлению инициативности и самостоятельности в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности.

На данном этапе реализовывалась самостоятельная познавательно-исследовательская деятельность детей-дошкольников, в то время как исследователь, главным образом, находился в наблюдающе-регулирующей позиции.

Во время проведения мини-исследования исследователь устремлял

интерес детей на то, что в сказке «Снегурочка» есть дедушка и бабушка, подружки, а кого ещё нет в сказке? Он интересовался, есть ли у детей сёстры, братья, дедушки, бабушки и домашние животные. Далее взрослым было предложено изобразить генеалогическое древо своей семьи, упоминая при этом и домашних животных, после чего просил рассказать, что они уже знают и интересовался, как ещё они будут выполнять задания, какими источниками пользоваться и о ком рассказывать. На следующий день дети презентовали результаты собственных исследований друг перед другом и рассказывали о своей семье и о том, как они узнали всю информацию о ней, а самые интересные и уникальные результаты проведённого исследования были презентованы детям средней группы ДОО и выставлены на обозрение в уголке исследователя, расположенном в группе.

В ходе выполнения данного игрового задания дети осознали важность умения ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, проявлять стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлять инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений. Дети осознали важность настойчивости в овладении объектом познания для получения ими результата и при презентации своего мини-исследования они давали полный, развёрнутый ответ, обогащённый разнообразными примерами из жизни самих детей и о том, как и где они пытались найти информацию о своей семье.

Интересен тот факт, что при решении проблемной ситуации не было отмечено ни одного ребёнка, у которых не было бы выделено ни одного умения. Дети были активны, эмоциональный фон в группе был положительным.

Значимой, по нашему мнению, являлась работа организованная с педагогами и родителями, имеющая под собой цель, состоящую в организации повышения уровня оптимизации образовательного процесса в ДОО. Дети-дошкольники, исходя из индивидуальных психологических и

физиологических особенностей, не в состоянии действовать самостоятельно, проводить многие опыты и эксперименты, ему требуется помощь взрослого, и как следствие, окружающие детей взрослые должны считать своей главной задачей поддержку инициативных проявлений ребёнка. Уважительное и серьёзное отношение взрослого в большей степени развивает самостоятельность, познавательную активность, его уверенность в собственных силах, в том, что он многое знает, умеет.

Исследовательская работа с педагогами и родителями была осуществлена в параллели с организацией работы с детьми-дошкольниками, с целью повышения знаний, представлений, желаний и умений у взрослых способствовать развитию у дошколят такого качества личности как самостоятельность в процессе поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности. Эта деятельность организовывалась нами при помощи семинаров-практикумов, с демонстрацией конкретных форм работы; моделирования проблемных ситуаций; подбора и реализацией творческих и игровых заданий по проблеме.

Для того, что бы обогатить представления воспитателей о развитии самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в процессе поэтапно организованной познавательно-исследовательской деятельности нами была реализована развёрнутая консультация со следующей тематикой: «Как способствовать развитию самостоятельности у детей в старшем дошкольном возрасте и в чём значимость данного процесса». При проведении этой консультации нами были всесторонне рассмотрены следующие понятия: «самостоятельность», «инициативность», «познавательно-исследовательская деятельность», «активность» в контексте дошкольного периода детства. Также был проведён круглый стол на тему: «Развитие у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности. Роль познавательно-исследовательской деятельности в данном процессе», который предполагал рассмотрение не только теоретических аспектов по проблеме, давались практические рекомендации по эффективному



построению педагогического процесса.

После этого важным являлось формирование у педагогов умений в развитии у детей-дошкольников самостоятельности по время реализации поэтапно организованной познавательно-исследовательской деятельности. С этой целью был реализован семинар-практикум («Сказки как содержание познавательно-исследовательской деятельности направленной на развитие самостоятельности») для воспитателей по развитию у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности с демонстрацией конкретных форм работы; моделированием проблемных ситуаций; подбором и реализацией творческих и игровых заданий по проблеме.

Формированию представлений о способах развития у детей самостоятельности была посвящена организация работы с родителями. Для решения обозначенной проблемы мы разработали буклеты («Игры-эксперименты для детей»), в которой содержалась краткая информация по проблеме и примеры игровых заданий. При создании буклетов инициативное участие принимали дети, в группах которых и проводилось исследование.

Помимо всего вышеперечисленного необходимо создать условия, позволяющие развивать самостоятельность у детей старшего дошкольного возраста в процессе поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности.

Разработка развивающей предметно-пространственной среды необходимой для повышения эффективности при развитии самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста а процессе познавательно-исследовательской деятельности являлось важным вопросом, требующим и теоретической обоснованности, и практической реализации решения. Развивающая среда способствовала обеспечению детей адекватными исследовательскими данными и учитывая характер самостоятельной деятельности. Важно отметить, что происходит возникновение в необходимости функционального подхода к организации развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной

образовательной организации.

При создании обстановки для проведения опытов и экспериментов, коллекционирования, игр, моделирования или для спокойной деятельности мы реализовали зонирование, выделили «незначительные» пространства в большом помещении группы, в которой реализовалась деятельность детей в дошкольной организации.

Естественно предположить, что зонами должны были являться не небольшие комнатки, а разделённые перегородками и модулями так именуемые, уголки, а области, которые «намекают» на то, что чем в этом месте можно заниматься. Следовательно, все элементы, которые были помещены в той или иной зоне обязательно должны были быть выделены облегчённым решением. Низенькими передвижными ширмами, красивыми экранами, невесомыми мебелировками, устройствами, приспособленными для хранения материалов, экспериментированию – всё перечисленное было не только красивым, но и мобильным, легко переносимым и универсальным. Изменения в обстановке должны были внесены не только воспитателями и другими взрослыми, но и детьми.

Таким образом, следует говорить о том, что формирующий эксперимент был завершен, однако об её результативности следует судить исключительно после анализа проведенного обследования экспериментальной и контрольной групп, а также сравнения их результатов.

### **2.3 Динамика в уровне развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста**

Контрольный срез, также как и констатирующий эксперимент проводился на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» ДС № 140 «Златовласка» г.о. Тольятти. В контрольный эксперимент включал себя выборку из 160 детей старшего дошкольного возраста, их родителей и

шестнадцати воспитателей групп детского сада.

Цель контрольного эксперимента – выявление динамики в уровне развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Для решения задач на этом этапе нами были, преимущественно, использованы критерии, показатели, диагностические задания и методики, отобранные и обозначенные ещё на этапе констатирующего эксперимента:

1. Познавательная составляющая самостоятельности:

- умение поставить цель деятельности;
- умение осуществлять элементарное планирование.

2. Эмоционально-волевая составляющая самостоятельности:

– стремление к решению задач деятельности без помощи других людей;

– проявление инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений;

– проявление настойчивости в достижении цели.

3. Практическая составляющая самостоятельности:

– умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели.

При реализации контрольного среза, с целью обоснования отобранных показателей нами были использованы, преимущественно, те же диагностические задания, что и на констатирующей части эксперимента:

1. Диагностическое задание «Где чьи уши».

2. Диагностическое задание «Потерянные картинки».

3. Диагностическое задание «Кто где живет».

4. Диагностическое задание «Зашифрованное послание».

5. Диагностическое задание «Найди все слова».

6. Диагностическое задание «Варенное или сырое».

В процессе реализации выделенных диагностических заданий мы испытывали стремление к тому, что бы проследить, динамику в уровне развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Остановимся на описании каждого диагностического задания и анализе его результатов.

Диагностическое задание 1. «Где чьи уши».

Цель: выявление умения ставить цель деятельности, проявление настойчивости в достижении цели.

Материалы: шесть карточек, с изображением ушей различных животных (медведя, собаки, рыси, манула, сайгака, кабана), доступные для детей статьи, энциклопедии посвящённые животным, их фотографии.

Ход. Исследователь демонстрирует ребёнку набор карточек с изображениями на них частей тела (уши) различных животных, он сообщает, что злая колдунья Бастинда, правительница Фиолетовой страны из книги «Волшебник изумрудного города», наложила на животных заклятье, из-за которого они забыли, кому принадлежат нарисованные на картинках уши. Экспериментатор интересуется у ребенка, как определить, что необходимо сделать, для того что бы помочь животным обрести свою индивидуальность.

После постановки ребёнком цели, экспериментатор предлагает ему приступить к её осуществлению, посредством использования любых известных ему источников информации. Следом за тем, как ребёнок-дошкольник осознает, к кому относятся уши, и развеивает заклятье Бастинды, экспериментатор предлагает ему объяснить, подумать и рассказать, для чего необходимо ставить цель своей деятельности и добиваться ее достижения.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Е и Ж), который учитывал: умение ставить цель деятельности, проявление настойчивости в достижении цели.

По результатам реализации диагностического задания «Где чьи уши», можно прийти к выводу о том, что 54% детей ЭГ и 28% КГ характеризуются наличием умения ставить цель деятельности, проявляют настойчивость в достижении цели и самостоятельно выполняют предложенное задание.

В то время как 33% детей ЭГ и 44% КГ характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, однако им не всегда удается самостоятельно и безошибочно определить цель деятельности. Этим детям-дошкольникам необходима помощь исследователя, которая состояла в указании назначения деятельности и методах постановки цели.

Заметим, что у 13% детей ЭГ и 28% детей КГ отсутствуют умения ставить цель деятельности, проявлений настойчивости в достижении цели. Дети, на этом уровне не способны справиться с заданием даже при регулярной поддержки исследователя.

Например, Маша Н. (КГ) при предъявлении ей карточек обратилась за информацией к книгам о животных и сделала такие выводы: «Я посмотрела на картинки в книге и заметила, что медведь обладает круглыми ушами и маленькими, а вот мех на них короткий, следовательно, карточка эта с ушами медведя».

Петя С. (ЭГ) использовал исключительно один источник интересующих данных, им явилась энциклопедия, однако и без поддержки исследователя справиться с деятельностью он не смог. Мальчиком были даны такие разъяснения: «Я посмотрел в энциклопедии и увидел, что у белки есть кисточки на ушах, это и является её главной особенностью. Уши у неё небольшие, легкого песочного цвета, помимо этого, они очень похожи на ушки рыси, у неё на них тоже кисточки на концах».

Виктор М. (КГ) справился с деятельностью при организации поддержки исследователя, он обратился к энциклопедиям и фотографиям из книг и журналов, и помимо этого рассказал: «Я прочитал в энциклопедиях и книгах с фотографиями, и выяснил, что у сайгаков большие юежевые или черные ушки, поскольку они живут в тёплых странах и большие уши нужны им, чтобы охлаждаться. Они машут ими, для того, что бы отгонять мух, а сравнительно большие для того, чтобы они могли слышать хищников, которые будут подкрадываться к нему».

Таблица 3 – Сравнительный анализ результатов диагностического задания

## «Где чьи уши»

Группа исследования и этап	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная (КЭ)	16%	42%	42%
Экспериментальная (КС)	54%	33%	13%
Контрольная (КЭ)	16%	51%	33%
Контрольная (КС)	28%	44%	28%

Из таблицы мы видим, что двадцать два ребенка (28%) контрольной и десять детей (13%) экспериментальной группы имеют низкий уровень, тридцать шесть детей (44%) КГ и двадцать семь детей (33%) ЭГ продемонстрировали средний уровень, двадцать два дошкольника (28%) контрольной и сорок три ребенка (54%) экспериментальной группы имеют высокий уровень развития умения ставить цель деятельности, проявление настойчивости в достижении цели.

Делая логический вывод, из выделенных нами данных, мы можем сообщать о том, что умение ставить цель деятельности, проявление настойчивости в достижении цели у испытуемых ЭГ показало положительную динамику в сравнении с констатирующим экспериментом.

### Диагностическое задание 2. «Потерянные картинки».

Цель: выявление умения осуществлять элементарное планирование, проявления инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Материалы: четыре карточки с нарисованными на них звездочками, в ячейках которых находится по два объекта (морковь и гриб; жёлудь и карандаш; мячик и черника, вишенка и листок), остальные ячейки пусты, одна карточка пустыми ячейками, бланк для составления плана, карандаш.

Ход. Экспериментатор демонстрирует ребёнку карточки, и сообщает, что Незнайка и Растеряйка решили поиграть со схемой Винтика, но, к сожалению, отвлеклись на радуго, и пошли искать клад, а схема, была

необычная и в этот момент она распалась на четыре части. Незнайка и Растеряйка совсем не знают, как ее починить и с чего начать. Далее экспериментатор предлагает ребёнку составить план спасения непутёвых друзей, тщательно зарисовав его, и благодаря чему Незнайка и Растеряйка смогут починить схему Винтика. После того, как ребёнок зарисует (или выскажет) последовательность своих действий, экспериментатор предлагает ему заполнить пустую схему.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Е и Ж), который учитывал: умение осуществлять элементарное планирование, проявления инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

По результатам реализации диагностического задания «Потерянные картинки», можно прийти к выводу о том, что 50% детей и 28% КГ характеризуются наличием умения осуществлять элементарное планирование, они проявляют инициативность и ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

37% детей ЭГ и 47% КГ характеризуются наличием умения осуществлять элементарное планирование, однако в этом им преимущественно требуется помощь экспериментатора, однако они стремятся проявлять инициативность и брать на себя ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Заметим, что у 13% детей ЭГ и 25% детей КГ характеризуются отсутствием умения осуществлять элементарное планирование, проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, сталкиваясь с трудностями они не в состоянии продолжать труд.

Таблица 4 – Анализ динамики в результатах диагностического задания «Потерянные картинки»

Группа исследования и этап	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная (КЭ)	13%	50%	37%
Экспериментальная (КС)	50%	37%	13%
Контрольная (КЭ)	16%	47%	37%
Контрольная (КС)	28%	47%	25%

Из таблицы 3 мы видим, что двадцать детей (25%) контрольной и десять детей (13%) экспериментальной группы имеют низкий уровень, тридцать восемь дошкольников (47%) КГ и тридцать дошкольников (37%) ЭГ средний уровень, двадцать два дошкольника (28%) контрольной и сорок детей (50%) экспериментальной группы имеют высокий уровень умения осуществлять элементарное планирование, проявления инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Делая логический вывод, из выделенных нами данных, мы можем сообщать о том, что умение осуществлять элементарное планирование, проявления инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений у испытуемых ЭГ возросло по сравнению с констатирующим экспериментом

Диагностическое задание 3. «Кто где живет».

Цель: выявление наличия у детей стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлений настойчивости в достижении цели.

Материалы: три цветных листа (синий, зелёный, оранжевый), расчерченные на девять частей, двадцать семь карточек с изображением различных животных: девять – домашних (лошадь, свинья, кошка, собака, баран, верблюд, коза, корова, осёл), девять – лесных (белка, лось, ёж, заяц, медведь, волк, олень, рысь, лиса), шесть – тропических (однорогий носорог, тигр, слон, шимпанзе, жираф, зебра) и три – морских (акула, морж, электрический угорь).

Ход. Экспериментатор демонстрирует ребёнку картинки, и говорит,



что в деревне, где живут бабушка и дедушка из сказки «Курочка Ряба» была гроза, все их домашние животные разбежались, кто – куда и смешались с морскими, тропическими и лесными животными. После этого он предлагает ребёнку самостоятельно, не пользуясь помощью взрослого, найти всех животных и поселить домашних животных на лист оранжевого цвета, а лесных на лист зелёного цвета, и объяснить, почему он так считает. Животных, не входящих в эти группы ребёнок заселяет на синий лист и объясняет, почему они не относятся ни к домашним, ни к лесным.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Е и Ж), который учитывал: наличие у детей стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлений настойчивости в достижении цели.

По результатам реализации диагностического задания «Кто где живёт», можно прийти к выводу о том, что 50% детей ЭГ и 30% КГ характеризуются наличием стремления к решению задач деятельности без помощи других людей (они ни разу не обратились за помощью к экспериментатору), проявлений настойчивости в достижении цели.

В то время как 37% детей ЭГ и 45% КГ характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, но детям-дошкольникам необходима помощь исследователя, поскольку при реализации стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, они забывают использовать другие источники информации, допуская ошибки при выполнении задания.

Заметим, что у 13% детей ЭГ и 25% детей КГ отсутствуют стремления к решению задач деятельности без помощи других людей (они постоянно обратились за помощью к экспериментатору или воспитателю), проявлений настойчивости в достижении цели, сталкиваясь с трудностями такие дети не в состоянии продолжать работу.

Например, Алмаз З. (ЭГ) проходил задание сосредоточенно, не отвлекался на посторонние шумы и, сталкиваясь с трудной ситуацией,

аргументировал вывод, к которому пришёл в процессе рассуждений и умозаключений: «Лошадь это домашнее животное. Потому что она помогает в домашнем хозяйстве, пашет землю и перевозит людей», «Белка – лесное животное, так как она живёт в лесу на дереве, там она спасается от хищных животных, волка и лисы», «Слон живёт в жарких странах: Африке, Индии, у него большие уши и он создаёт ветер вокруг головы и охлаждается, а ещё он берёт воду из реки и поливает себя».

Анна С. (ЭГ) работала продолжительно, но не всегда была сосредоточена на выполнении задания, поэтому, когда она столкнулась с трудностями, ей потребовалась помощь экспериментатора, так как самостоятельно справиться с заданием она не могла. Вот некоторые примеры её ответов: «Баран – домашнее животное, он живёт с людьми, они его кормят, ухаживают за ним, а он даёт им шерсть, а также люди едят баранину», «Волк охотится на зверей, которые живут в лесу: зайца, белку, барсуков, но он, например, иногда приходит в деревню и ест кур,, но всегда возвращается в лес, так как там его дом».

Анна Ш. (КГ) выполняла задание довольно продолжительное время, однако сосредоточится на нём она не могла и постоянно отвлекалась, вследствие чего давала не правильные и не аргументированные ответы, а зачастую вообще не аргументировала свой выбор. Вот некоторые её ответы: «Коза молоко и сыр даёт», «Олень в лесу живёт и мох ест», «Слон в Африке живёт и когда ему жарко, он поливает себя водой из хобота».

Таблица 5 – Сравнительный анализ результатов диагностического задания «Кто где живёт»

Группа исследования и этап	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная (КЭ)	16%	47%	37%
Экспериментальная (КС)	50%	37%	13%
Контрольная (КЭ)	13%	52%	35%
Контрольная (КС)	30%	45%	25%

Из таблицы мы видим, что двадцать детей (25%) контрольной и десять детей (13%) экспериментальной группы имеют низкий уровень, тридцать шесть детей (45%) контрольной группы и тридцать детей (37%) экспериментальной показали средний уровень, двадцать четыре дошкольника (30%) контрольной и сорок детей (50%) экспериментальной группы имеют высокий уровень стремления к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлений настойчивости в достижении цели.

Делая логический вывод, из выделенных нами данных, мы можем сообщать о том, что стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, проявлений настойчивости в достижении цели у испытуемых ЭГ показало положительную динамику в сравнении с констатирующим экспериментом

Диагностическое задание 4. «Зашифрованное послание».

Цель: выявление наличия у детей проявлений настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Материалы: листы с «зашифрованным посланием» (пустые ячейки, разделенные на слова) и разноцветным шифром к нему (2, 3, Т, 6, 8, Ы, 7, 4, Н, 9, 1, А, С, Т, 3, 5, 6, 0, 7, 4, Я, Щ, 8, 2, И, 5, Й, М, 3, 6, 8, 4, О, 2, 5, Л, 1, 9, 8, О, 2, 7, Д, 3, 8, Е, 6, 1, Ц, 5, 7, 4, 8, 1) по количеству детей, карандаши.

Экспериментатор, незадолго до конца образовательной деятельности обращается к детям, и говорит, что в группу, вместе с лепестком цветика-семицветика занесло зашифрованное послание от любящих загадки, девочки Жени и её друга Вити, после чего он показывает послание и сообщает им, что шифр, с помощью которого можно расшифровать послание находится наверху листка, необходимо только найти и по порядку вписать в ячейки буквы, которые спрятались среди цифр. Далее чего экспериментатор предлагает каждому ребенку взять ребенку карточку с «зашифрованным посланием» и шифром, после чего объявляется перерыв на десять минут, во время которого экспериментатор предлагает детям (желающим) узнать, что

написали им Женя и Витя. Ребенок, не желающий окончить начатую работу, может положить карточку на стол и идти играть (экспериментатор отмечает, кто из детей продолжил работу). По окончании времени, которое было отведено на перерыв, дети доделывают работу.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Е и Ж), который учитывал: наличие у детей проявлений настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

По результатам реализации диагностического задания «Зашифрованное послание», можно прийти к выводу о том, что 54% детей ЭГ и 28% КГ характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

33% детей ЭГ и 47% КГ характеризуются наличием инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, однако они не всегда могут проявить настойчивость в достижении цели и при выполнении задания им требуется помощь экспериментатора.

Заметим, что у 13% детей ЭГ и 25% детей КГ отсутствуют проявления настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений и даже с постоянной помощью экспериментатора с заданиями справиться не могли.

Например, Петя С. (ЭГ) отказался идти на перерыв и предпочёл расшифровку письма другой деятельности. Маша К. (ЭГ) также предпочла узнать содержание текста послания. Например, Павел Н. (ЭГ) отказался идти на перерыв и предпочёл расшифровку письма игровой деятельности. Аня К. (ЭГ) также предпочла узнать содержание текста послания. Девочка достаточно продолжительно работала, выполняя задание самостоятельно, при этом очень обрадовалась, когда убедилась в правильности расшифровки предложенного текста. Валентина Р. (КГ) проявила инициативность к

расшифровке, но вскоре ее позвала играть подружка и она оставила свою работу. Валерия М. (КГ) не захотела заниматься расшифровкой послания, допустила ряд неточностей в расшифровке, в результате задание ею выполнено не было, даже при поддержке исследователя.

Таблица 6 – Сравнительный анализ результатов диагностического задания «Зашифрованное послание»

Группа исследования и этап	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная (КЭ)	13%	45%	42%
Экспериментальная (КС)	54%	33%	13%
Контрольная (КЭ)	16%	50%	35%
Контрольная (КС)	28%	47%	25%

Из таблицы 3 мы видим, что двадцать детей (25%) контрольной и десять детей (13%) экспериментальной группы имеют низкий уровень, тридцать восемь детей (47%) контрольной группы и двадцать семь детей (33%) экспериментальной показали средний уровень, двадцать два дошкольника (28%) контрольной и сорок три ребенка (54%) экспериментальной группы имеют высокий уровень проявлений настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Делая логический вывод, из выделенных нами данных, мы можем сообщать о том, что проявление настойчивости в достижении цели, инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений у испытуемых ЭГ показало положительную динамику в сравнении с констатирующим экспериментом.

Диагностическое задание 5. «Найди все слова».

Цель: выявление наличия проявлений настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей.

Материалы: листы бумаги с расчерченными на них квадратах, в которых написаны слова в произвольном порядке, карточки с

изображёнными на них предметами и объектами окружающей действительности (яйцо, курица, домик, бабушка, дедушка, мышка, Ряба, стол, зерно), фломастер.

Ход. Экспериментатор демонстрирует ребёнку диагностический материал, и говорит, что летописец записывал сказку «Курочка Ряба» в книжку, но его отвлекли, а все слова тем временем спрятались и их нужно отыскать, а чтобы это сделать, нужно зачеркнуть слова, которые ты найдёшь разными фломастерами. Все слова, которые нужно найти для летописца, нарисованы на карточках.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Е и Ж), который учитывал: наличие проявлений настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей.

По результатам реализации диагностического задания «Найди все слова», можно прийти к выводу о том, что 50% детей ЭГ и 30% КГ характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей.

В то время как 37% детей ЭГ и 49% КГ характеризуются наличием проявлений настойчивости в достижении цели, хотя они не всегда стремятся к решению задач деятельности без помощи других людей.

Заметим, что у 13% детей ЭГ и 21% детей КГ отсутствуют проявления настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей.

Например, Лера Р. (КГ) дала следующий комментарий слову «Курица»: «Эти буквы похожи на слово курица, так как они находятся рядом друг с другом и расположены в той же последовательности, что и в слове», при этом девочка была самостоятельна и настойчива в овладении объектом познания, длительное время сохраняла интерес к деятельности.

Петя Н. (КГ) обозначил свои действия по нахождению слова «Домик» следующим образом: «Из этих букв можно составить слово «Домик», ведь

тогда каждая буква будет находится на своём месте», при этом девочка долго не могла усидеть на месте, постоянно отвлекалась на окружающие её объекты и предметы. В ответ на загадку, в которой происходит сравнение радуги с коромыслом.

Аня Ш. (КГ) дала следующий ответ: «Я нашла слово Ряба, остальные слова рядом с ним я уже зачеркнула, и осталось только это слово», при этом девочка долго не решалась обозначить найденное ею слово цветом, хотя в процессе проведения диагностического задания проявляла настойчивость и самостоятельность.

Таблица 7 – Сравнительный анализ результатов диагностического задания «Найди все слова»

Группа исследования и этап	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная (КЭ)	13%	50%	37%
Экспериментальная (КС)	50%	37%	13%
Контрольная (КЭ)	16%	50%	35%
Контрольная (КС)	30%	49%	21%

Из таблицы мы видим, что семнадцать детей (21%) контрольной и десять детей (13%) экспериментальной групп имеют низкий уровень, тридцать девять детей (49%) контрольной группы и тридцать детей (37%) экспериментальной показали средний уровень, двадцать четыре дошкольника (30%) контрольной и сорок (50%) экспериментальной группы имеют высокий уровень наличия проявлений настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей.

Делая логический вывод, из выделенных нами данных, мы можем сообщать о том, что наличие проявлений настойчивости в достижении цели, стремления к решению задач деятельности без помощи других людей у испытуемых ЭГ показало положительную динамику в сравнении с констатирующим экспериментом.

Диагностическое задание 6. «Варенное или сырое».

Цель: выявление уровня развития умения реализовать задуманное и получать результат, адекватный поставленной цели.

Материалы: варёное яйцо и сырое, энциклопедии со статьями, посвящёнными приготовлению яиц, картинки с изображением и описанием яиц в разном агрегатном состоянии.

Ход. Экспериментатор рассказал ребёнку следующую проблему «Ты знаешь из чего и как готовится яичница? Мне пришло письмо от бабушки и дедушки из сказки про курочку Рябу и они пишут, что у них случилась беда. Бабушка сварила яйца и положила их в лукошко, потом пришёл дедушка и положил в то же лукошко свежие яйца, которые только что снесла курочка Ряба, в итоге все яйца и вареные, и свежие перемешались. Бабушка хочет поесть яичницу, а дедушка – съесть вареное яйцо, но они не знают, как отличить первое от второго.

Как же нам помочь бабушке и дедушке? Давай поищем информацию о том, как отличить вареное яйцо от сырого». После того, как ребёнок нашел ответ, экспериментатор спрашивал его, какими источниками он пользовался и как искал информацию.

Результаты проведённого диагностического задания были зафиксированы в протоколе (см. приложения Е и Ж), который учитывал: умение реализовать задуманное и получать результат, адекватный поставленной цели. По результатам реализации диагностического задания «Найди все слова», можно прийти к выводу о том, что 55% детей ЭГ и 28% КГ могут быть охарактеризованы наличием умения реализовать задуманное и получать результат, адекватный поставленной цели. Данные дети проявляют самостоятельность, и в помощи экспериментатора не нуждаются. В то время как 42% детей ЭГ и 47% КГ характеризуются наличием умения реализовать задуманное, но они не всегда получают результат, адекватный поставленной цели, без непосредственной помощи экспериментатора.

Заметим, что у 13% детей ЭГ и 35% детей КГ отсутствуют умения реализовать задуманное и получать результат, адекватный поставленной



цели и не реагируют на помощь экспериментатора.

Например, Алмаз З. (ЭГ) после выполнения задания сделал следующие выводы «Я проводил опыт с яйцами, и спрашивал у помощника мамы и она сказала, что если положить яйца на стол и покрутить их, то вареное яйцо крутится, а сырое, скорее всего нет. Она говорит, что это самый надежный и проверенный метод, в результате которого все яйца останутся целыми и невредимыми».

В свою очередь Максим Г. (КГ) рассказал нам о следующих результатах своего исследования «Я проводил опыт и смотрел в книге с рецептами, и чтобы проверить вареное яйцо или сырое его надо просто разбить, если, конечно, и вы собираетесь что-то готовить из него. А ещё, можно просто потрясти яйцо».

Артур С. Рассказал нам, что «Я прочитал в книге, что яйца можно просто взвесить. Вареное яйцо немного тяжелее сырого».

Таблица 8 – Сравнительный анализ результатов диагностического задания «Вареное или сырое»

Группа исследования и этап	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная (КЭ)	13%	45%	42%
Экспериментальная (КС)	55%	42%	13%
Контрольная (КЭ)	16%	47%	37%
Контрольная (КС)	28%	37%	35%

Из таблицы мы видим, что двадцать восемь детей (35%) контрольной и десять детей (13%) экспериментальной группы имеют низкий уровень, тридцать детей (37%) КГ и тридцать четыре ребенка (42%) ЭГ продемонстрировали средний уровень, двадцать два дошкольника (28%) контрольной и сорок четыре ребенка (55%) экспериментальной группы имеют высокий уровень развития умения реализовать задуманное и получать результат, адекватный поставленной цели.

Делая логический вывод, из выделенных нами данных, мы можем

сообщать о том, что развитие умения реализовать задуманное и получать результат, адекватный поставленной цели у испытуемых ЭГ возросло по сравнению с констатирующим экспериментом.

После проведения контрольного этапа эксперимента нами были получены следующие результаты.

Таблица 9 – Результаты исследования уровня развития самостоятельности у детей дошкольного возраста

Уровень развития показателя	Познавательная составляющая самостоятельности		Практическая составляющая самостоятельности		Практическая составляющая самостоятельности		Обобщенный уровень развития самостоятельности	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	50%	28%	47%	28%	50%	25%	50 %	28%
Средний	37%	47%	37%	47%	37%	47%	37%	47%
Низкий	13%	25%	16%	25%	13 %	28%	13%	25%

В рамках проведения контрольного среза был проведён анализ результатов каждого диагностического задания, позволило нам условно выделить низкий, средний и высокий уровни развития самостоятельности у детей дошкольного возраста (см. рисунок 1).

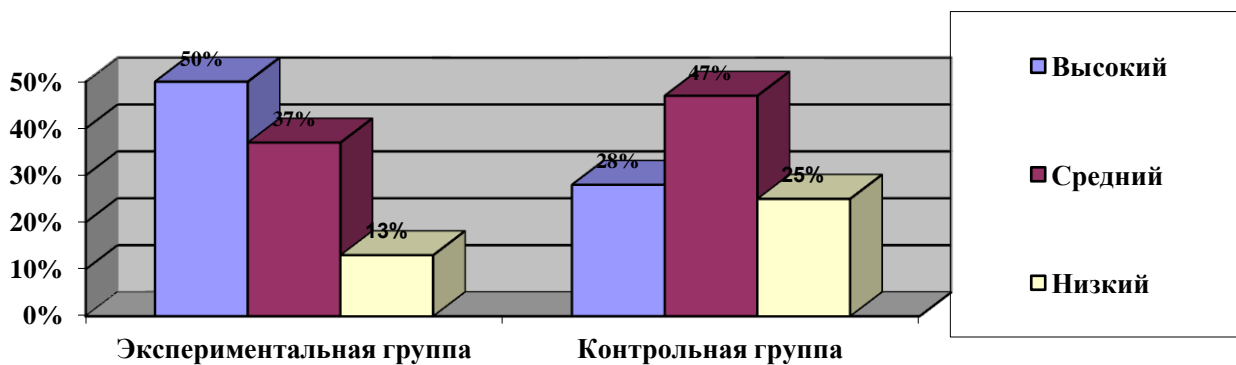


Рисунок 2 – Уровень развития самостоятельности детей старшего

## дошкольного возраста на этапе контрольного среза

Исследуемые с низким уровнем (13% ЭГ и 25% КГ) могут быть охарактеризованы отсутствием проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, стремлений к решению задач деятельности без поддержки других взрослых, они не способны правильно поставить цель собственной деятельности и не могут произвести несложное планирование действий, они не упорны при достижении поставленной цели и не способны осуществить задуманное, получив, при этом результат, который будет адекватен поставленной цели, они нуждаются в помощи взрослого

Исследуемые со средним уровнем (37% ЭГ и 47% КГ) могут быть охарактеризованы наличием вспышкообразных проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, у них отсутствует стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, они способны правильно поставить цель собственной деятельности, однако не могут произвести несложное планирование действий, они упорны при достижении поставленной цели, но не способны осуществить задуманное, получив, при этом результат, который будет адекватен поставленной цели.

Исследуемые с высоким уровнем (50% ЭГ и 28% КГ) характеризуются наличием проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, стремлений к решению задач деятельности без поддержки других взрослых, они способны правильно поставить цель собственной деятельности и произвести несложное планирование действий, они упорны при достижении поставленной цели и способны осуществить задуманное, получив, при этом результат, который будет адекватен поставленной цели, они не нуждаются в помощи взрослого

После проведения анализа продемонстрированных ранее результатов, а также и выявления уровней развития самостоятельности у детей старшего

дошкольного возраста, можно произвести логический вывод о том, что умения решать задачи деятельности без помощи других людей, проявления инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, правильная постановка цели деятельности и осуществление элементарного планирования, у испытуемых ЭГ возросло по сравнению с констатирующим экспериментом.

Следует отметить, что ещё при реализации формирующего эксперимента мы выделили положительную динамику в развитии самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в процессе реализации заданий в рамках поэтапно организованной познавательно-исследовательской деятельности, что нашло подтверждение в результатах контрольного среза (см. таблица 10).

Таблица 10 – Динамика в развитии самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

Название группы детей	Наименование этапа исследования	Уровень		
		Низкий	Средний	Высокий
экспериментальная	констатирующий	37%	47%	16%
	контрольный	13%	37%	50%
контрольная	констатирующий	34%	50%	16%
	контрольный	25%	47%	28%

Дети стали более уверенны в себе, научились ставить цель деятельности, начали осуществлять элементарное планирование, не боятся проявлять инициативу и брать на себя ответственность в условиях, требующих принятия нестандартных решений, они настойчивы в достижении цели и могут реализовать задуманное, получив результат, адекватный поставленной цели.

Сравнительные результаты диагностики контрольного среза и констатирующего экспериментов по выявлению динамики в уровне развития

самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 3.

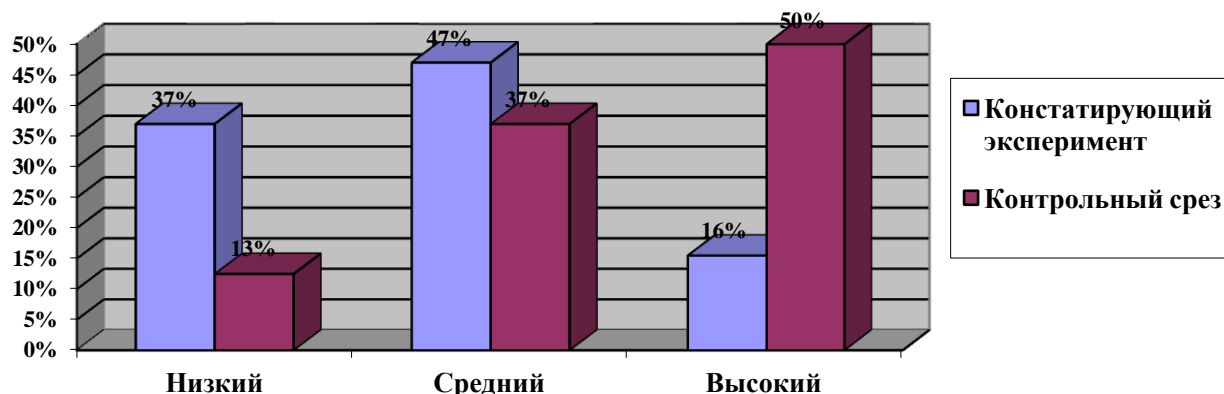


Рисунок 3 – Сравнительные результаты диагностики КЭ и КС по выявлению динамики в уровне развития самостоятельности у детей ЭГ

Также нами была проведена математическая обработка результатов исследования: расчёт критерия  $\chi^2$ . Результаты расчёта критерия  $\chi^2$  Пирсона показали, что после проведения формирующего эксперимента и по итогам контрольного среза уровни детей в контрольной и экспериментальной группах существенно различаются.

Второй этап был устремлен к выявлению существующей системы работы педагогов и родителей с детьми старшего дошкольного возраста в рамках развития у них самостоятельности.

По итогам контрольного среза, мы пришли к выводу о том, что большинство педагогов имеют достаточные знания в рамках данной проблемы. На наш взгляд целесообразным было проведение консультаций и семинара-практикума, посвящённых проблеме развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

После изучения и анализа учебно-воспитательных планов педагогов экспериментальной и контрольной групп, было выявлено, что во время планирования образовательной деятельности по различным направлениям воспитатели преимущественно указывают задачи, которые направлены на поддержание любознательности, формирование компетентностей, развитие

самостоятельности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в данной дошкольной образовательной организации работа по развитию самостоятельности в процессе познавательно-исследовательской деятельности осуществляется на достаточном уровне.

### **Вывод по второй главе**

После проведения констатирующего эксперимента, нами были получены сведения, исходя из которых следует, что дети старшего дошкольного возраста имеют низкий и средний уровни согласно критериям и показателям развития самостоятельности, наличием вспышкообразных проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, у них отсутствует стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, они способны правильно поставить цель собственной деятельности, однако не могут произвести несложное планирование действий, они упорны при достижении поставленной цели, но не способны осуществить задуманное, получив, при этом результат, который будет адекватен поставленной цели.

Использованная в опытно-экспериментальной работе технология поэтапно-организованной познавательно-исследовательской деятельности позволила повысить степень эффективности развития самостоятельности и зарегистрировать позитивную динамику во всех критериях и показателях.

Реализованное исследование по развитию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста позволяет педагогам обратить внимание на наличие проявлений инициативности и ответственности в условиях, требующих принятия нестандартных решений, стремлений к решению задач деятельности без поддержки других взрослых, способности правильно поставить цель собственной деятельности и произвести несложное планирование действий, упорство при достижении поставленной цели и

осуществление задуманного, получив, при этом результат, который будет адекватен поставленной цели.

## Заключение

Анализ результатов теоретического и опытно-экспериментального исследования показали верность выдвинутой во введении гипотезы исследования и позволили произвести следующие выводы.

1. Многосторонний анализ термина «самостоятельность» (философский, психологический, педагогический), а также проведение сравнительного анализа всесторонних подходов к толкованию этого термина позволил, принимая во внимание современные подходы, рассматривать самостоятельность как одно из ведущих качеств личности ребёнка старшего дошкольного возраста, которое выражается в умении правильной постановки цели, настойчивости в её достижении с использованием средств доступных ребёнку этого возраста, ответственности за свою деятельность и инициативности в условиях, требующих принятия нестандартных решений. Самостоятельность в настоящем исследовании может быть охарактеризована следующими компонентами: познавательной, эмоционально-волевой, поведенческой составляющими.

2. Проведенное исследование позволяет определить, что самостоятельность как интегративное качество личности детей дошкольного возраста будет развиваться исходя из результатов накопления детьми опыта практических действий. Взрослые играют в данном процессе главную роль, поскольку именно они осуществляют перемещение деятельности детей, которая стимулируется и организуется взрослыми в собственную деятельность детей, определяемую ими самими.

3. Обосновано, что познавательно-исследовательская деятельность является средством развития самостоятельности детей дошкольного возраста, и рассматривается нами как сугубо индивидуальная деятельность ребенка, направленная на решение задач проблемного характера, характеризующаяся вариативностью активно-преобразующих поисковых действий практического и поискового характера, позволяющая изучать внешние особенности



объектов и явлений окружающего мира, а также связи между ними, обобщать и систематизировать их.

4. Достигнутая позитивная динамика в уровне развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста свидетельствует о результативности разработанной технологии поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности и, следовательно, можно о том, что при реализации предлагаемой нами технологии будет обеспечивать результативность развития у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности, что, в свою очередь может подтвердить определенную ранее гипотезу исследования.

Реализованное экспериментальное исследование не претендует на исчерпывающий анализ всех аспектов исследуемой проблемы, связанной с развитием самостоятельности детей, поскольку является разноплановой. Перспективу работы по выделенной проблеме связывается нами с разработкой компьютерного обеспечения и применения другого содержания при реализации поэтапной организации познавательно-исследовательской деятельности детей.

## Список используемой литературы

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : 2013. – 34 с.
2. Агеева, Г.А. Формирование развивающей предметно-пространственной среды в группе дошкольного образовательного учреждения: содержание и принципы построения [Текст] / Г.А. Агеева // Психолого-педагогические и технологические аспекты организации образовательной среды в условиях реализации ФГОСов: материалы научно-практической конференции. – Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2016. – С. 495-503.
3. Аксенова, Т.А. Развитие дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО [Текст] / Т.А. Аксенова // Молодой ученый. – 2016. – №12.6. – С. 1-6.
4. Акулова, Е. Формируем у дошкольников самостоятельность и ответственность [Текст] / Е. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 9. – С. 52-59.
5. Аникин, В.П. К мудрости ступенька. О русских песнях, сказках, пословицах, загадках, народном языке: Очерки [Текст] / В.П. Аникин. – М. : Дет. лит., 1982. – 96 с.
6. Аникина, В.Г. Проблема осознания в культурно-исторической теории Л.С. Выготского в контексте исследования рефлексии [Текст] / В.Г. Аникина // Психологический журнал. – 2009. – № 2. – С. 81-86.
7. Асанова, Д. Педагогические основы формирования элементов самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста (в процессе ручного труда) [Текст] : Автореферат, дис. к-та пед. наук / Асанова Джамалбюбю. – М. : 1977. – 23 с.

8. Афонина, Н. Для чего человеку нужны глаза и уши? Экспериментирование с детьми 5-8 лет [Текст] / Н. Афонина // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 5. – С. 22-26.
9. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДОУ. Анализ, планирование, формы и методы. [Текст] : пособие для педагогов // К.Ю. Белая. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 96 с.
10. Братанова, Т.А. Методика организации игр-исследований с младшими школьниками [Текст] / Т.А. Братанова // Начальная школа. – 2008. – № 5. – С. 41-43.
11. Болотова, А.И. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников средствами математики [Текст] / А.И. Болотова // Начальная школа. – 2009. – № 6. – С. 71-75.
12. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / гл. ред. А. Кузнецов. – СПб. : «Поринт», 2012. – 1536 с.
13. Бондаренко, А.К. Развитие самостоятельности мышления детей подготовительной группы к школе [Текст] : Автореферат, дис. к-та пед. наук / Бондаренко Антонина Кирилловна – М. : 1974. – 17 с.
14. Борзова, В.А. Методическое пособие по развитию творческих способностей детей: подготовка детей к школе [Текст] / В.А. Борзова, А.А. Борзов. – Самара : Издательский дом «Самарский Дом печати», 1993. – 143 с.
15. Венгер Л.А. Особенности отношения шестилетних детей к заданиям взрослого [Текст] / Л.А. Венгер, К.П. Поливанова // Вопросы психологии. – 2008. – № 4. – С. 56-63.
16. Ветлугина, Н.А. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников [Текст] / Н.А. Ветлугина – М. : Педагогика, 2000. – 208 с.
17. Воспитание и обучение детей шестого года жизни [Текст] : кн. для воспитателя детского сада / Н.А. Ветлугина [и др.]. Под ред. Л.А. Парамоновой, О.С. Ушаковой. – М. : Просвещение, 2017. – 160 с.
18. Воспитание самостоятельности и активности учащихся [Текст] :

ученые записки ЛГПИ им. А. И. Герцена / Под ред. Г. И. Щукиной. – Л. : Изд-во ЛГПИ им. А. И. Герцена, 2016. – 297 с.

19. Гаврилова, О.Я. Исследовательская деятельность дошкольников [Текст] : Методическая разработка по развитию исследовательских способностей дошкольников / О.Я. Гаврилова, Н.М. Комарова. – М. : Национальный книжный центр, 2017. – 48 с.

20. Ганеева, А.С. Организация самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС [Текст] / А.С. Ганеева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – №1. – С. 115-117.

21. Ганелин, Ш.И. Воспитание активности и самостоятельности, как черты личности учащихся [Текст] : ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена / Под ред. Г.И. Щукиной. – Л. : Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1966. – С. 37-61.

22. Головей, Л.А. Практикум по возрастной психологии [Текст] : учебное пособие / Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб. : Речь, 2012. – 694 с.

23. Гризик, Т.И. Познаю мир [Текст] / Т.И. Гризик. – М. : Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2004. – 128 с.

24. Гришкова, Г.Н. Развитие познавательной самостоятельности школьника в игровой деятельности [Текст] / Г.Н. Гришкова, И.Б. Юсубова // Начальная школа. – 2004. – № 11. – С. 41-45.

25. Данилина, Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей [Текст] / Т. Данилина // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 1. – С. 41-48.

26. Данилина, Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей [Текст] / Т. Данилина // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 2. – С. 44-50.

27. Детство: Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Т.И. Бабаева [и др.]. – СПб. : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011. – 528 с.

28. Дошкольная педагогика [Текст] : учебное пособие /

Л.В. Трубайчук, С.Д. Кириенко, С.В. Проняева. – Челябинск : ООО «Издательство рекпол», 2011. – 290 с.

29. Дубцова, М.В. Методическое сопровождение организации развивающей предметно-пространственной среды в условиях ФГОС ДО [Текст] / М.В. Дубцова, Е.М. Красильникова // Психолого-педагогические и технологические аспекты организации образовательной среды в условиях реализации ФГОСов: материалы научно-практической конференции. – Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2016. – С. 30-35.

30. Дыбина, О.В. На просторах сказки. Занимательные эксперименты и поисково-познавательные игры для дошкольников по мотивам сказки «Курочка Ряба» [Текст] : учебно-методическое пособие // О.В. Дыбина, Л.Г. Рутберг, К.С. Швейбиш, И.А. Габова. – Иерусалим : Издательство «Достояние», 2015. – 74 с.

31. Дыбина, О.В. Незведанное рядом: Опыты и эксперименты для дошкольников [Текст] / О.В. Дыбина, Н.П. Рахманова, В.В. Щетинина / Под.ред. О.В. Дыбиной . – 2-е изд., испр. – М. : ТЦ Сфера, 2011. – 192 с.

32. Дыбина, О.В. Образовательная среда и организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста [Текст]: методические рекомендации // О.В. Дыбина, О.А. Еник, Л.А. Пенькова. – М. : Центр педагогического образования, 2008. – 64 с.

33. Дыбина, О.В. Познание дошкольниками окружающего мира при использовании русской сказки «Курочка Ряба» [Текст] : учебно-методическое пособие // О.В. Дыбина, Л.Г. Рутберг, К.С. Швейбиш, И.А. Габова. – Тольятти: ООО «Кассандра», 2013. – 76 с.

34. Ежкова, Н. Свободная самостоятельная деятельность дошкольников: ретроспективно-содержательный анализ [Текст] / Н. Ежкова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 10. – С. 113-124.

35. Еремина, Т.В. К вопросу о формировании познавательной самостоятельности старших дошкольников в поисковой деятельности [Текст] / Т.В. Еремина, М.В. Дубцова, Е.М. Красильникова // Психолого-

педагогические и технологические аспекты организации образовательной среды в условиях реализации ФГОСов: материалы научно-практической конференции. – Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2016. – С. 125-131.

36. Ефимова, И.А. Познавательльно-исследовательская деятельность как средство развития самостоятельности детей дошкольного возраста // Общество: социология, психология, педагогика. – Краснодар : ООО Издательский дом «ХОРС», 2016. – С. 120-125.

37. Жесткова, Л.С. Совместная деятельность детей, педагогов и родителей в детском саду. Из опыта работы [Текст] / Л.С. Жесткова, С.Н. Баркан, Н.В. Лузай. – СПб : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2014. – 80 с.

38. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. Педвузов и ун-тов / С.Д. Забрамная. – М. : Владос, 2015. – 112 с.

39. Захарова, С.В. Особенности экспериментирования в разных возрастных группах [Текст] / С.В. Захарова, Л.В. Горбунова // Проблемы дошкольного образования на современном этапе. – 2009. – выпуск 7. – С. 122-127.

40. Зими́на, И. Народная сказка в системе воспитания дошкольника [Текст] / И. Зими́на // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 8. – С. 26-33.

41. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ [Текст] : пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. О.В. Дыбиной. – М. : Мозаика-синтез, 2012. – 2008. – 80 с.

42. Йозова, О. Дети экспериментируют... [Текст] / О. Йозова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 9. – С. 64-71.

43. Калинина, Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду [Текст] : практикум по психодиагностике / Р.Р. Калинина. – СПб. : Речь, 2003. – 144 с.

44. Кароваева, С.Ю. Развивающая предметно-пространственная

среда как аспект социализации и индивидуализации ребенка старшего дошкольного возраста [Текст] / С.Ю. Кароваева // Психолого-педагогические и технологические аспекты организации образовательной среды в условиях реализации ФГОСов: материалы научно-практической конференции. – Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2016. – С. 202-208.

45. Карандашев, В.Н. Педагогическая психология [Текст] : хрестоматия / В.Н. Карандашев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. – СПб. : Питер, 2006. – 412 с.

46. Кирпач, А.А. Развитие инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности [Текст] / А.А. Кирпач // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). — СПб. : Свое издательство, 2017. – С. 48-50.

47. Кобылянская, Т.М. Формирование предпосылок поисково-исследовательской деятельности у дошкольников на основе партнёрских отношений детей, их родителей и педагогов [Текст] / Т.М. Кобылянская, Г.З. Курмакаева, Е.Н. Гавриш // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – № 1. – С. 77-80.

48. Коваленко, О.А. Коллекционирование как средство развития исследовательских умений младших школьников [Текст] / О.А.Коваленко // Начальная школа. – 2011. – № 3. – С. 16-19.

49. Козлова, С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью [Текст] : учебное пособие / С.А. Козлова. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 160 с.

50. Кокоткина, О. Как организовать работу по самообразованию [Текст] / О. Кокоткина // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 8. – С. 29-33.

51. Комлева, И. Дети экспериментируют? Да! [Текст] / И. Комлева // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 8. – С. 36-46.

52. Коноводова, Ю.А. Отличие самостоятельной деятельности учащихся от самостоятельной работы учащихся [Текст] / Ю.А. Коноводова //

Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Пермь : Меркурий, 2011. – С. 173-176.

53. Кордуэлл, М. Психология. А – Я [Текст] : словарь-справочник / М. Кордуэлл – М. : Фаир-пресс, 2000. – 448 с.

54. Королева, Л.А. Познавательльно-исследовательская деятельность в ДОУ. Тематические дни [Текст]: методический комплект программы «Детство» / Л.А. Королева. – СПб. : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2015. – 64 с.

55. Короткова, Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н.А. Короткова. – М. : Линка-пресс, 2007. – 208 с.

56. Костюченко, М. Экспериментируем! [Текст] / М. Костюченко // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 8. – С. 27-39.

57. Краткий психологический словарь [Текст] / под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского; сост. Л.А. Карпенко. – 2-е изд., расширенное, испр. и доп. - Ростов-на-Дону: изд-во «Феникс», 1998. – 512 с.

58. Кушнир, А.М. А.А. Фурсенко и педагогические рецепты А.С. Макаренко [Текст] / А.М. Кушнир // Народное образование. – 2010. – № 5. – С. 223-227

59. Леонидова, Б.Л. Страна «Детсадия» [Текст] / Б.Л. Леонидова. – М. : Знание, 1980. – 96 с.

60. Лихачев, Б.Т. Педагогика : Курс лекций [Текст]: Учеб. пособие для студентов / Б.Т. Лихачёв. – М. : Владос, 2010. – 647 с.

61. Логинова, В.И. Детство [Текст] : Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логинова [и др.]; под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович. – 3-е изд., перераб. – СПб. : Детство-Пресс, 2008. – 244с.

62. Маликова, Т.Н. Инициативность старших дошкольников в различных видах деятельности как образовательный результат [Текст] / Т.Н. Маликова // Молодой ученый. – 2016. – №17. – С. 132-134.



63. Мальцева, И.В. Раннее развитие: лучшие методики и игры [Текст] / И.В. Мальцева. – СПб. : Издательский Дом «Азбука-классика», 2008. – 255 с.
64. Марутян, С.А. Воспитание самостоятельности старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре [Текст] : Автореф. дис. канд. пед. наук / Марутян Светлана Александровна – Ереван : 1987. – 25 с.
65. Методы педагогического исследования [Текст] : Лекции / Под ред. канд. пед. наук В.И. Журавлёва. – М. : «Просвещение», 2012. – 160 с.
66. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь [Текст] : словарь / Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : Олма-пресс, 2014. – 672 с.
67. Мир детства: Дошкольник [Текст] / Под ред. А.Г. Хрипковой. – М. : Педагогика, 1987. – 256 с.
68. Модель, Н.А. Химия на кухне. Исследовательская деятельность детей [Текст] / Н.А. Модель. – М. : ТЦ Сфера, 2017. – 128 с.
69. Монахов, В.М. Введение в теорию педагогических технологий [Текст] : монография / В.М. Монахов – Волгоград : Перемена, 2016 – 318 с.
70. Новикова, Е.Б. Современная проектная деятельность детей и взрослых [Текст] / Е.Б. Новикова // Начальная школа. – 2008. – № 5. – С. 34-38.
71. Новый взгляд на родительские собрания. Встреча партнеров [Текст] : учебно-методическое пособие / автор составитель Е.А. Кудрявцева, О.Б. Балберова. – Волгоград : Учитель, 2016. – 143 с.
72. Огнева, Т. «Я сам» [Текст] / Т. Огнева // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 5. – С. 31-36.
73. Ожегов, С.И. Мир словарей [Электронный ресурс] / Самооценка : [web-сайт]. 5.02.2003. <Режим доступа: [http://www.mirslvozhegova.ru/show\\_termin/76157/](http://www.mirslvozhegova.ru/show_termin/76157/) > (01/02/2005).
74. Онос, М.И. Экспериментальная и поисковая деятельность детей дошкольного возраста [Текст] / М.И. Онос // Молодой ученый. – 2017. – № 6. – С. 433-435.

75. Парамонова, Л.А. Программа «Истоки» : Базис развития ребенка-дошкольника [Текст] / Т.И. Алиева, Е.П. Арнаутова и др.; науч. ред. Л.А. Парамонова и др.; Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца. – М. : Просвещение, 2003. – 383 с.

76. Паркинсон, К.Н. Дети. Как их воспитывать [Текст] : книга для родителей / К.Н. Паркинсон, М.К. Растомджи, С. Паври. – СПб. : Макет, 1992. – 124 с.

77. Пейперт, С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи [Текст] / С. Пейперт. – М. : Педагогика, 1989. – 224 с.

78. Петрова, Н.В. Формирование инициативы и самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста через речевое развитие, методом проектной деятельности [Текст] / Н.В. Петрова, О.П. Трандина // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). – Самара : ООО "Издательство Асгард", 2017. – С. 55-57.

79. Петровский, А.В. Краткий психологический словарь [Текст] / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2005. – 251 с.

80. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении [Текст] / П.И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.

81. Поддьяков, А.Н. Исследовательская активность ребенка [Текст] / А.Н. Поддьяков // Детский сад от А до Я. Научно-методический журнал для педагогов и родителей. – 2004. № 2. – С. 10-20.

82. Поддьяков, Н. Доминирование процессов интеграции – закон развития детей дошкольного возраста [Текст] / Н. Поддьяков // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 1. – С. 73-79.

83. Попова, А.Н. Экспериментирование как средство развития поисково-исследовательской деятельности у дошкольников [Текст] / А.Н. Попова, О.А. Бренер, А.А. Труфанова, А.Н. Мотырева // Образование:

прошлое, настоящее и будущее: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, август 2016 г.). – Краснодар : Новация, 2016. – С. 32-35.

84. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.

85. Проскура, Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольников [Текст] / Е.В. Проскура. – Киев : Рад.школа. – 2015. – 78 с.

86. Прыгин, Г.С. Психология самостоятельности [Текст]: Монография / Г.С. Прыгин. – Ижевск : Изд-во Института управления, 2009. – 408 с.

87. Родителям: как быть ребенком [Текст] : Хрестоматия / сост. и авт. комментарий Ю.Б. Гиппенрейтер. – М. : Астрель, 2017. – 378 с.

88. Савенков, А.И. Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании [Текст] / А.И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 1. – С. 21-31.

89. Савенков, А. Учебное исследование в детском саду: вопросы теории и методики [Текст] / А. Савенков // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 8-17.

90. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению [Текст] / А.И. Савенков. – М. : «Ось-89», 2016. – 408 с.

91. Сальникова, Т.П. Педагогические технологии [Текст] : учебное пособие / Н.М. Сальникова Т.П. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.

92. Сертакова, Н.М. Инновационные формы работы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей [Текст] : методическое пособие / Н.М. Сертакова. – СПб. : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2013. – 80 с.

93. Силина, Е.Н. Организация исследовательской деятельности детей в дошкольных учреждениях [Текст] / Е.Н. Силина // Молодой ученый. – 2016. – № 28. – С. 939-942.

94. Скворцова, Г.В. Первые шаги в исследовательской деятельности

[Текст] / Г.В. Скворцова // Начальная школа. – 2009. – № 8. – С. 28-29.

95. Современный словарь по педагогике [Текст] / Сост. Е.С. Фанацевич. – М. : Современное слово, 2011. – 928 с.

96. Сорокова, М. Монтессори-педагогика: вопросы теории и методики [Текст] / М. Сорокова // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 10. – С. 101-110.

97. Спиркин, А.Г. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс] // Сознание, самосознание, осознание: [web-сайт]. 8.04.2013.<  
<http://slovari.yandex.ru/dict/bse/article/00068/43500.htm>. > (5/12/2016).

98. Степанцева, Г. Создаем развивающую среду [Текст] / Г. Степанцева // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 6. – С. 100-102.

99. Субботский, Е.В. Ребёнок объясняет мир [Текст] / Е.В. Субботский. – М. : Знание, 2015. – 80 с.

100. Субботский, Е.В. Ребёнок открывает мир [Текст] : кн. для воспитателя детского сада / Е.В. Субботский. – М. : Просвещение, 2011. – 207 с.

101. Тарасова, И.М. Комплексный подход в развитии самостоятельности у детей дошкольного возраста [Текст] / И.М. Тарасова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – №2.1. – С. 24-26.

102. Тегаева, О. Воздух-невидимка. Занятие с элементами экспериментирования с детьми 5-6 лет [Текст] / О. Тегаева, И. Бабаринова // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 5. – С. 13-18.

103. Тимофеева, В.П. Исследовательская работа в начальной школе [Текст] / В.П. Тимофеева // Начальная школа. – 2008. – № 2. – С. 9-11.

104. Топунова, С. Радуга, появись! Экспериментально-исследовательская деятельность для детей 4-8 лет [Текст] / С. Топунова // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 7. – С. 27-29.

105. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] : учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. - 5-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

106. Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии [Текст] : пособие для студ. / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 304 с.
107. Урунтаева, Г.А. Психология дошкольника [Текст] : хрестоматия / Г.А. Урунтаева. – М. : Академия, 2010. – 408 с.
108. Усова, А.П. Обучение в детском саду [Текст] : учебное пособие / А.П. Усова; под общ.ред. А.В. Запорожца. – 3-е изд., испр. – М. : Просвещение, 2011. – 176 с.
109. Ушакова, О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи [Текст] : методическое пособие / О.С. Ушакова. – М. : ТЦ Сфера, 2015. – 288 с.
110. Фирсова, Е.Г. Формирование учебной самостоятельности учащихся [Текст] / Е.Г. Фирсова // Начальная школа. – 2004. – № 11. – С. 37-41.
111. Цукерман, Г.А. О детской самостоятельности [Текст] / Г.А. Цукерман, Н.В. Елизаров // Вопросы психологии. – М. : 2010. – № 6. – С. 10-21.
112. Чехонина, О. Экспериментирование как основной вид поисковой деятельности [Текст] / О. Чехонина // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 6. – С. 13-18.
113. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения [Текст] : Методическое пособие / М.А. Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 160 с.
114. Шайхуллина, А.Р. Опытно-исследовательская деятельность в познавательном развитии дошкольников [Текст] / А.Р. Шайхуллина, О.М. Казаморова, Л.Р. Сафиуллина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2018. – №3. – С. 53-56.
115. Щербакова, Е. Ребёнок в поисках себя [Электронный ресурс] / Дети: [web-сайт]. 5.02.2013. <Режим доступа: <http://www.beautytime.ru/pv.php?action1004101=b8fad>> (01/02/2015).

116. Щетинина, В.В. Экспериментальная деятельность: развитие поисковой активности и познавательной мотивации [Текст] / В.В. Щетинина // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 3. – С. 27–33.
117. Шойимова, Ш.С. Психолого-педагогические особенности развития самостоятельности детей дошкольного возраста [Текст] / Ш.С. Шойимова // Молодой ученый. – 2014. – № 6. – С. 831-834.
118. Щукина, Г.И. Проблемы познавательного интереса в педагогике [Текст] / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1971. – 351 с.
119. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов [Текст] / Г.И. Щукина. – М. : Педагогика, 2013. – 203 с.
120. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] : учебное пособие / Д.Б. Эльконин. – М. : Академия, 2006. – 384 с.
121. Эльконин, Д.Б. Психология развития [Текст] : учебное пособие / Д.Б. Эльконин, В.П. Зинченко. – М. : Академия, 2011. – 143 с.
122. Юрченко, Л.Ю. Самостоятельность в изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Л.Ю. Юрченко // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – №1. – С. 7-9.
123. Юсупова, Г. Воспитание самостоятельности у детей третьего года жизни [Текст] / Г. Юсупова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 8. – С. 28-30.
124. Яacobсон, С.Г. Психологические принципы формирования начальных форм учебной деятельности у дошкольников [Текст] : психологический журнал / С.Г. Яacobсон, Т.Н. Доронова // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 15-23.
125. Ямалтдинова, Д.Г. Организация самостоятельной деятельности учащихся [Текст] / Д.Г. Ямалтдинова // Начальная школа. – 2008. – № 2. – С. 8-9.
126. Bowlby, J. The growth of independence in the young child [Text] / J. Bowlby // Royal Society of Health Journal. 2013. – № 7. – P. 587-591.

127. Gorman, B.S., Wessman A.E. The relationship of cognitive styles and moods [Text] / B.S. Gorman, A.E. Wessman // J. of Clinical Psychol. –1974. –Vol. 30. – № 1. – P. 18-25.

128. Greenfield, P.M. Linking social change and developmental change: Shifting pathways of human development [Text] / P.M. Greenfield // Developmental Psychology. – 2009. – № 45. – P. 401-418.

129. Groff, C.J. Field-dependence: a difference in motivation or in intelligence [Text] / C.J. Groff // Nederlands Tijdschriftvoor de Psychologie en haar Geensgebieden. –1981. – Vol. 36. – № 4. – P.275-287.

130. Greenfield, P.M. Independence and Interdependence in Children's Developmental Experiences [Text] / P.M. Greenfield. // Developmental Psychology. – 2010. – Vol. 4. – № 1. – P. 37-39.

131. Lepper, M. Intrinsic and extrinsic motivation in children: Detrimental effects of superfluous social controls [Text] / M. Lepper. – N.Y. : Erlbaum, 1980. – 213 p.

132. Mitchell, D. What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies [Text] / D. Mitchell. – N.Y. : Taylor & Francis, 2007. – 256 p.

133. Raeff, C. Independence and interdependence in children's developmental experiences [Text] / C. Raeff. // Child Development Perspectives. – 2010. – №4. – P. 31–36.

## Приложение А

### Список детей экспериментальной и контрольной групп

Группа экспериментальная	Возраст	Группа контрольная	Возраст
1. Никита Л.	5 лет 11 мес.	1. Никита К.	5 лет 7 мес.
2. Ангелина В.	5 лет 8 мес.	2. Марина А.	5 лет 11 мес.
3. Аня П.	5 лет 8 мес.	3. Катя А	5 лет 8 мес.
4. Мария А.	5 лет 8 мес.	4. Антон Б.	5 лет 10 мес.
5. Руслан П.	5 лет 7 мес.	5. Данил Д.	5 лет 8 мес.
6. Настя Ю.	5 лет 6 мес.	6. Алина Д.	5 лет 6 мес.
7. Маша Б.	5 лет 10 мес.	7. Ксюша Ш.	5 лет 8 мес.
8. Арина О.	5 лет 6 мес.	8. Вера З.	5 лет 10 мес.
9. Ульяна Г.	5 лет 7 мес.	9. Соня И.	5 лет 7 мес.
10. Юлия Ф	5 лет 8 мес.	10. Ростислав К.	5 лет 9 мес.
11. Дмитрий Я.	5 лет 6 мес.	11. Ильдар Н.	5 лет 6 мес.
12. Артём З.	5 лет 8 мес.	12. Алеша К.	5 лет 8 мес.
13. Даша Ч.	5 лет 9 мес.	13. Виолетта Л.	5 лет 7 мес.
14. Ксюша Ч.	5 лет 7 мес.	14. Полина М.	5 лет 8 мес.
15. Полина Ш.	5 лет 10 мес.	15. Сережа П.	5 лет 6 мес.
16. Ильнур Х.	5 лет 11 мес.	16. Софья К.	5 лет 7 мес.
17. Кира Ю.	5 лет 8 мес.	17. Саша С.	5 лет 11 мес.
18. Катя П.	5 лет 8 мес.	18. Илья А.	5 лет 8 мес.
19. Владимир Р.	5 лет 8 мес.	19. Лера С.	5 лет 10 мес.
20. Аня Б.	5 лет 7 мес.	20. Кирилл Т.	5 лет 8 мес.
21. Дмитрий А.	5 лет 6 мес.	21. Лиза С.	5 лет 6 мес.
22. Нина М.	5 лет 10 мес.	22. Данил Ф.	5 лет 8 мес.
23. Александр О.	5 лет 6 мес.	23. Арсен П.	5 лет 10 мес.
24. Лера П.	5 лет 7 мес.	24. Лера Р.	5 лет 7 мес.
24. Алиса В.	5 лет 8 мес.	25. Всеволод Л.	5 лет 9 мес.



26. Анатолий Г.	5 лет 6 мес.	26. Мирон Ж.	5 лет 6 мес.
27. Лев М.	5 лет 8 мес.	27. Илья Г.	5 лет 8 мес.
28. Никита С.	5 лет 9 мес.	28. Марина Ф.	5 лет 7 мес.
29. Кирилл В.	5 лет 7 мес.	29. Вика Л.	5 лет 8 мес.
30. Сергей П.	5 лет 10 мес.	30. Тимофей Ф.	5 лет 6 мес.
31. Диана Б.	5 лет 11 мес.	31. Алексей У.	5 лет 7 мес.
32. Ульяна Г.	5 лет 8 мес.	32. Матвей Г.	5 лет 11 мес.
33. Никита Г.	5 лет 8 мес.	33. Дмитрий Я.	5 лет 8 мес.
34. Алёша Е.	5 лет 8 мес.	34. Матвей Ш.	5 лет 10 мес.
35. Артур С.	5 лет 7 мес.	35. Диана Б.	5 лет 8 мес.
36. Даша Ч.	5 лет 6 мес.	36. Настя Ш.	5 лет 6 мес.
37. Максим С.	5 лет 10 мес.	37. Юлия Ф.	5 лет 8 мес.
38. Арина О.	5 лет 6 мес.	38. Майя Л.	5 лет 10 мес.
39. Алёша Х.	5 лет 7 мес.	39. Мирослав Х.	5 лет 7 мес.
40. Артур Б.	5 лет 8 мес.	40. Максим Т.	5 лет 9 мес.
41. Настя Ш.	5 лет 6 мес.	41. Марат Ф.	5 лет 6 мес.
42. Айсу Б.	5 лет 8 мес.	42. Ваня У.	5 лет 8 мес.
43. Валя П.	5 лет 9 мес.	43. Арсений А.	5 лет 7 мес.
44. Артем И.	5 лет 7 мес.	44. София В.	5 лет 8 мес.
45. Мария А.	5 лет 10 мес.	45. Кира А.	5 лет 6 мес.
46. Егор Д.	5 лет 11 мес.	46. Настя Е.	5 лет 7 мес.
47. Денис Я.	5 лет 8 мес.	47. Жанна В.	5 лет 11 мес.
48. Максим В.	5 лет 8 мес.	48. Жанна С.	5 лет 8 мес.
49. Саша У.	5 лет 8 мес.	49. Алексей С.	5 лет 10 мес.
50. Тимур Г.	5 лет 7 мес.	50. Женя К.	5 лет 8 мес.
51. Павел Р.	5 лет 6 мес.	51. Антон П.	5 лет 6 мес.
52. Арина К.	5 лет 10 мес.	52. Никита Е.	5 лет 8 мес.
53. Андрей Р.	5 лет 6 мес.	53. Маргарита М.	5 лет 10 мес.
54. Игорь П.	5 лет 7 мес.	54. Глеб В.	5 лет 7 мес.

55. Маргарита К.	5 лет 8 мес.	55. Татьяна К.	5 лет 9 мес.
56. Ксения Е.	5 лет 6 мес.	56. Сергей К.	5 лет 6 мес.
57. Надя С.	5 лет 8 мес.	57. Катя Л.	5 лет 8 мес.
58. Светлана А.	5 лет 9 мес.	58. Роман А.	5 лет 7 мес.
59. Кирилл Р.	5 лет 7 мес.	59. Юлия Ш.	5 лет 8 мес.
60. Аня С.	5 лет 10 мес.	60. Максим Г.	5 лет 6 мес.
61. Евгений В.	5 лет 11 мес.	61. Марат Е.	5 лет 7 мес.
62. Костя Д.	5 лет 8 мес.	62. Влад Л.	5 лет 11 мес.
63. Алексей Р.	5 лет 8 мес.	63. Леонид Ж.	5 лет 8 мес.
64. Данила К.	5 лет 8 мес.	64. Серафима У.	5 лет 10 мес.
65. Диана Ш.	5 лет 7 мес.	65. Аня Ш.	5 лет 8 мес.
66. Султан К.	5 лет 6 мес.	66. Ульяна А.	5 лет 6 мес.
67. Настя Б.	5 лет 10 мес.	67. Вова Ч.	5 лет 8 мес.
68. Светлана К.	5 лет 6 мес.	68. Екатерина Г.	5 лет 10 мес.
69. Анна Ф.	5 лет 7 мес.	69. Мария Г.	5 лет 7 мес.
70. Алмаз З.	5 лет 8 мес.	70. Ксения А.	5 лет 9 мес.
71. Даниил А.	5 лет 6 мес.	71. Михаил Б.	5 лет 6 мес.
72. Ольга С.	5 лет 8 мес.	72. Егор М.	5 лет 8 мес.
73. Данила В.	5 лет 9 мес.	73. Ольга Ю.	5 лет 7 мес.
74. Светлана С.	5 лет 7 мес.	74. Кристина Ш.	5 лет 8 мес.
75. Елисей К.	5 лет 10 мес.	75. Мария А.	5 лет 6 мес.
76. Ирина П.	5 лет 11 мес.	76. Максим Г.	5 лет 7 мес.
77. Петя Н.	5 лет 8 мес.	77. Антон О.	5 лет 11 мес.
78. Ольга Ч.	5 лет 8 мес.	78. Маша З.	5 лет 8 мес.
79. Дмитрий Г.	5 лет 8 мес.	79. Марина С.	5 лет 10 мес.
80. Илья В.	5 лет 7 мес.	80. Маргарита Ш.	5 лет 8 мес.

## Приложение Б

Сводный протокол результатов всех проведённых диагностических заданий  
(ЭГ)

И.Ф. ребёнка	№1	№2	№3	№4	№5	№6	Ур-нь
1. Никита Л.	СУ	ВУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
2. Ангелина В.	НУ	ВУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
3. Аня П.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
4. Мария А.	НУ	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ
5. Руслан П.	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
6. Настя Ю.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
7. Маша Б.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
8. Арина О.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
9. Ульяна Г.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	СУ
10. Юлия Ф	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
11. Дмитрий Я.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
12. Артём З.	СУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
13. Даша Ч.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
14. Ксюша Ч.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
15. Полина Ш.	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
16. Ильнур Х.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
17. Кира Ю.	СУ	ВУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
18. Катя П.	НУ	ВУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
19. Владимир Р.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
20. Аня Б.	НУ	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ

21. Дмитрий А.	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
22. Нина М.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
23. Александр О.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
24. Лера П.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
24. Алиса В.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	СУ
26. Анатолий Г.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
27. Лев М.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
28. Никита С.	СУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
29. Кирилл В.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
30. Сергей П.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
31. Диана Б.	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
32. Ульяна Г.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
33. Никита Г.	НУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	НУ	НУ
34. Алёша Е.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
35. Артур С.	НУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
36. Даша Ч.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
37. Максим С.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
38. Арина О.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
39. Алёша Х.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ
40. Артур Б.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
41. Настя Ш.	СУ	ВУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
42. Айсу Б.	НУ	ВУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
43. Валя П.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ

44. Артем И.	НУ	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ
45. Мария А.	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
46. Егор Д.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
47. Денис Я.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
48. Максим В.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
49. Саша У.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
50. Тимур Г.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
51. Павел Р.	ВУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ
52. Арина К.	СУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
53. Андрей Р.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
54. Игорь П.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
55. Маргарита К.	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
56. Ксения Е.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
57. Надя С.	НУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	НУ	НУ
58. Светлана А.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
59. Кирилл Р.	НУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
60. Аня С.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
61. Евгений В.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
62. Костя Д.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
63. Алексей Р.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ
64. Данила К.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
65. Диана Ш.	СУ	ВУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
66. Султан К.	НУ	ВУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ

67. Настя Б.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
68. Светлана К.	НУ	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ
69. Анна Ф.	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
70. Алмаз З.	НУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
71. Даниил А.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
72. Ольга С.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
73. Данила В.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	СУ
74. Светлана С.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
75. Елисей К.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ
76. Ирина П.	СУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
77. Петя Н.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
78. Ольга Ч.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
79. Дмитрий Г.	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
80. Илья В.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ

**Результаты диагностики уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста:**

1. Высокий уровень – 16 % (12 детей)
2. Средний уровень – 47% (38 детей)
3. Низкий уровень – 37 % (30 детей)

## Приложение В

Сводный протокол результатов всех проведённых диагностических заданий  
(КГ)

И.Ф. ребёнка	№1	№2	№3	№4	№5	№6	Ур-нь
1. Никита К.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
2. Марина А.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
3. Катя А	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
4. Антон Б.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
5. Данил Д.	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
6. Алина Д.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
7. Ксюша Ш.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
8. Вера З.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ
9. Соня И.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
10. Ростислав К.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
11. Ильдар Н.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
12. Алеша К.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
13. Виолетта Л.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
14. Полина М.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
15. Сережа П.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
16. Софья К.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
17. Саша С.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ
18. Илья А.	СУ	СУ	СУ	ДУ	СУ	СУ	СУ
19. Лера С.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
20. Кирилл Т.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

21. Лиза С.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
22. Данил Ф.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
23. Арсен П.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
24. Лера Р.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ
25. Всеволод Л.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
26. Мирон Ж.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
27. Илья Г.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
28. Марина Ф.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
29. Вика Л.	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
30. Тимофей Ф.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
31. Алексей У.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
32. Матвей Г.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ
33. Дмитрий Я.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
34. Матвей Ш.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
35. Диана Б.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
36. Настя Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
37. Юлия Ф.	СУ	СУ	СУ	ДУ	СУ	СУ	СУ
38. Майя Л.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
39. Мирослав Х.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
40. Максим Т.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
41. Марат Ф.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ
42. Ваня У.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
43. Арсений А.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
44. София В.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ



45. Кира А.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
46. Настя Е.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
47. Жанна В.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
48. Жанна С.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ
49. Алексей С.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
50. Женя К.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
51. Антон П.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
52. Никита Е.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
53. Маргарита М.	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
54. Глеб В.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
55. Татьяна К.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
56. Сергей К.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ
57. Катя Л.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
58. Роман А.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
59. Юлия Ш.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
60. Максим Г.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
61. Марат Е.	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
62. Влад Л.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
63. Леонид Ж.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
64. Серафима У.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
65. Аня Ш.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ
66. Ульяна А.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
67. Вова Ч.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
68. Екатерина Г.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ

69. Мария Г.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
70. Ксения А.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
71. Михаил Б.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
72. Егор М.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ
73. Ольга Ю.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
74. Кристина Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
75. Мария А.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
76. Максим Г.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
77. Антон О.	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
78. Маша З.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
79. Марина С.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
80. Маргарита Ш.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ

**Результаты диагностики уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста:**

1. Высокий уровень – 16 % (12 детей)
2. Средний уровень – 50% (40 детей)
3. Низкий уровень – 34 % (28 детей)

## Приложение Г

Анкета для воспитателей позволяющая выявить наличие заинтересованности в проблеме развития самостоятельности в педагогическом процессе ДОО

1. Ф.И.О.
2. Стаж работы
3. Категория
4. Имеете ли вы представление о том, что такое самостоятельность?
5. Что вы подразумеваете под понятием самостоятельность?
6. Занимаются ли проблемой развития самостоятельности у детей в старшем дошкольном возрасте в вашей ДОО и в частности в вашей группе? Каким образом?
7. Как вы считаете, необходимо ли заниматься развитием самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста? Почему вы так считаете?
8. Какими методами и способами реализуется развитие самостоятельности в ДОО?
9. Отражается ли необходимость в наличии занятий, направленных на развитие самостоятельности в каких-либо нормативно-правовых документах? В каких?
10. Какие игры вы используете для развития самостоятельности в группе?
11. Часто ли дети задают вам вопросы, направленные на поиск интересующей их информации?
12. Любит ли дети в вашей группе проводить опыты и эксперименты? Как часто они это делают?
13. Есть ли в группе или ДОО специальное оборудование и среда, необходимая для проведения экспериментов? Что туда входит?

## Приложение Д

Анкета, для родителей позволяющая выявить их уровень осведомлённости о проблеме развития самостоятельности

1. Ф.И.О.
2. Имеете ли вы представление о том, что такое самостоятельность?
3. Что вы подразумеваете под понятием самостоятельность?
4. Как вы считаете, необходимо ли заниматься развитием самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста? Почему вы так считаете?
5. Как вы считаете, занимаются ли педагоги развитием самостоятельности у детей в ДОО?
6. Знаете ли вы какими методами и способами реализуется развитие самостоятельности в ДОО? Какими?
7. Развиваете ли вы самостоятельность ребёнка в домашних условиях?
8. Какие игры, методы или средства вы используете для развития самостоятельности в домашних условиях?
9. Часто ли ваш ребёнок задаёт вопросы, направленные на поиск интересующей его информации?
10. Как поведёт себя ваш ребёнок, если вы зададите ему вопрос на сообразительность (предпочитает помучиться, но самостоятельно найти ответ, предпочитает получить готовый ответ, когда как).
11. Любит ли ваш ребёнок проводить опыты и эксперименты? Как часто он это делает?
12. С какими материалами чаще всего экспериментирует ваш ребёнок?

## Приложение Е

Сводный протокол результатов всех проведённых диагностических заданий  
контрольного среза (ЭГ)

И.Ф. ребёнка	№1	№2	№3	№4	№5	№6	Ур-нь
1. Никита Л.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
2. Ангелина В.	СУ	ВУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
3. Аня П.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ
4. Мария А.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
5. Руслан П.	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
6. Настя Ю.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
7. Маша Б.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
8. Арина О.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
9. Ульяна Г.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ
10. Юлия Ф	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
11. Дмитрий Я.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
12. Артём З.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ
13. Даша Ч.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
14. Ксюша Ч.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
15. Полина Ш.	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
16. Ильнур Х.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
17. Кира Ю.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
18. Катя П.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
19. Владимир Р.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
20. Аня Б.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

21. Дмитрий А.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
22. Нина М.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
23. Александр О.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ
24. Лера П.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
24. Алиса В.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
26. Анатолий Г.	СУ	ВУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
27. Лев М.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ
28. Никита С.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
29. Кирилл В.	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
30. Сергей П.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
31. Диана Б.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
32. Ульяна Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
33. Никита Г.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ
34. Алёша Е.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
35. Артур С.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
36. Даша Ч.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ
37. Максим С.	СУ	ВУ	СУ	ДУ	СУ	СУ	СУ
38. Арина О.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
39. Алёша Х.	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
40. Артур Б.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
41. Настя Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
42. Айсу Б.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
43. Валя П.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ

44. Артем И.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
45. Мария А.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
46. Егор Д.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
47. Денис Я.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ
48. Максим В.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
49. Саша У.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
50. Тимур Г.	СУ	ВУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
51. Павел Р.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ
52. Арина К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
53. Андрей Р.	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
54. Игорь П.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
55. Маргарита К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
56. Ксения Е.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
57. Надя С.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ
58. Светлана А.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
59. Кирилл Р.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ДУ	ВУ
60. Аня С.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ
61. Евгений В.	СУ	ВУ	СУ	ДУ	СУ	СУ	СУ
62. Костя Д.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
63. Алексей Р.	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
64. Данила К.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
65. Диана Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	ДУ	НУ	СУ
66. Султан К.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ

67. Настя Б.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
68. Светлана К.	ВУ	ВУ	ВУ	ДУ	ВУ	ВУ	ВУ
69. Анна Ф.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
70. Алмаз З.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
71. Даниил А.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ
72. Ольга С.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
73. Данила В.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
74. Светлана С.	СУ	ВУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
75. Елисей К.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ
76. Ирина П.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
77. Петя Н.	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
78. Ольга Ч.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
79. Дмитрий Г.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ДУ
80. Илья В.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ

**Результаты диагностики уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста:**

1. Высокий уровень – 50 % (40 детей)
2. Средний уровень – 37% (30 детей)
3. Низкий уровень – 13 % (10 детей)



## Приложение Ж

Сводный протокол результатов всех проведённых диагностических заданий  
контрольного среза (КГ)

И.Ф. ребёнка	№1	№2	№3	№4	№5	№6	Ур-нь
1. Никита К.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
2. Марина А.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
3. Катя А	НУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
4. Антон Б.	НУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
5. Данил Д.	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ
6. Алина Д.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
7. Ксюша Ш.	СУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	НУ	СУ
8. Вера З.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ
9. Соня И.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
10. Ростислав К.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
11. Ильдар Н.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
12. Алеша К.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
13. Виолетта Л.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
14. Полина М.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
15. Сережа П.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
16. Софья К.	ВУ	СУ	ДУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
17. Саша С.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ
18. Илья А.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
19. Лера С.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
20. Кирилл Т.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

21. Лиза С.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
22. Данил Ф.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
23. Арсен П.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
24. Лера Р.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
25. Всеволод Л.	ДУ	ДУ	ДУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
26. Мирон Ж.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
27. Илья Г.	НУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
28. Марина Ф.	НУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
29. Вика Л.	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
30. Тимофей Ф.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
31. Алексей У.	СУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	НУ	СУ
32. Матвей Г.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ
33. Дмитрий Я.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
34. Матвей Ш.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
35. Диана Б.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
36. Настя Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
37. Юлия Ф.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
38. Майя Л.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
39. Мирослав Х.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
40. Максим Т.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
41. Марат Ф.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ
42. Ваня У.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
43. Арсений А.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
44. София В.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

45. Кира А.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
46. Настя Е.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
47. Жанна В.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
48. Жанна С.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
49. Алексей С.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
50. Женя К.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
51. Антон П.	НУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
52. Никита Е.	НУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
53. Маргарита М.	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
54. Глеб В.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
55. Татьяна К.	СУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	НУ	СУ
56. Сергей К.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ
57. Катя Л.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
58. Роман А.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
59. Юлия Ш.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
60. Максим Г.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
61. Марат Е.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
62. Влад Л.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
63. Леонид Ж.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
64. Серафима У.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
65. Аня Ш.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ
66. Ульяна А.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
67. Вова Ч.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
68. Екатерина Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

69. Мария Г.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
70. Ксения А.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
71. Михаил Б.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
72. Егор М.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
73. Ольга Ю.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
74. Кристина Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
75. Мария А.	НУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
76. Максим Г.	НУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
77. Антон О.	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
78. Маша З.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
79. Марина С.	СУ	СУ	СУ	НУ	ВУ	НУ	СУ
80. Маргарита Ш.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ

**Результаты диагностики уровня развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста:**

1. Высокий уровень – 28 % (22 ребенка)
2. Средний уровень – 47% (38 детей)
3. Низкий уровень – 25 % (20 детей)

### Приложение 3

Описание метода статистической обработки  
результатов исследования:  $\chi^2$  – критерий Пирсона

#### Гипотеза 1.

$H_0$ : Уровень развития самостоятельности в КГ не ниже уровня развития самостоятельности в ЭГ.

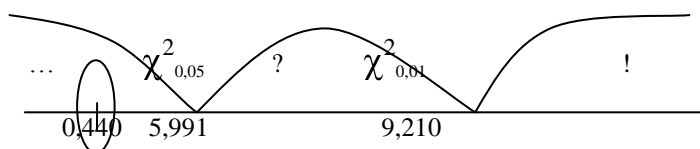
$H_1$ : Уровень развития самостоятельности в КГ ниже уровня развития самостоятельности в ЭГ.

Уровни		ЭГ $f_{э1}$	КГ $f_{к2}$	$(f_{э1} - f_{к2})$	$(f_{э1} - f_{к2})^2$	$(f_{э1} - f_{к2})^2 / f_T$
1	Низкий	37	34	3	9	0,220
2	Средний	47	50	-3	9	0,220
3	Высокий	16	16	0	0	0,000
Суммы		100	100			0,440

$$v = (r - 1) * (c - 1) = (3 - 1) * (2 - 1) = 2$$

$$\chi^2_{эм} = 0,440$$

$$\chi^2_{кр} = \begin{cases} 5,991 & \rho \leq 0,05 \\ 9,210 & \rho \leq 0,01 \end{cases}$$



$\chi^2_{эм} < \chi^2_{кр}$  при  $\rho \leq 0,05$ , следовательно принимается гипотеза  $H_0$ :  
Уровень развития самостоятельности в КГ не ниже уровня развития самостоятельности в ЭГ.

## Приложение И

Описание метода статистической обработки  
результатов исследования:  $\chi^2$  – критерий Пирсона

### Гипотеза 1.

**H<sub>0</sub>:** Уровень развития самостоятельности в КГ не ниже уровня развития самостоятельности в ЭГ.

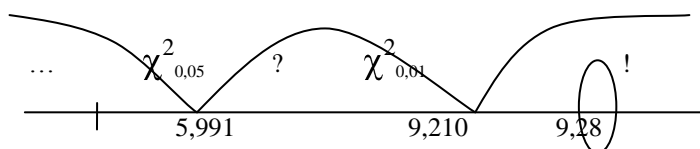
**H<sub>1</sub>:** Уровень развития самостоятельности в КГ ниже уровня развития самостоятельности в ЭГ.

Уровни		ЭГ $f_{э1}$	КГ $f_{к2}$	$(f_{э1} - f_{к2})$	$(f_{э1} - f_{к2})^2$	$(f_{э1} - f_{к2})^2 / f_T$
1	Низкий	13	25	- 12	144	2,44
2	Средний	37	47	-10	100	2
3	Высокий	50	28	22	484	4,84
Суммы		100	100			9,28

$$v = (r - 1) * (c - 1) = (3 - 1) * (2 - 1) = 2$$

$$\chi^2_{эм} = 9,28$$

$$\chi^2_{кр} = \begin{cases} 5,991 & \rho \leq 0,05 \\ 9,210 & \rho \leq 0,01 \end{cases}$$



$\chi^2_{эм} < \chi^2_{кр}$  при  $\rho \leq 0,01$ , следовательно принимается гипотеза H<sub>1</sub>:  
Уровень развития самостоятельности в КГ не ниже уровня развития самостоятельности в ЭГ.