

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика детства
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Психолого-педагогическая поддержка самостоятельности детей 6-7 лет в
познавательной-исследовательской деятельности

Обучающийся

С.Ю. Кароваева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. пед. наук, доцент А.Ю. Козлова

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

Тольятти 2024

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты формирования самостоятельности детей 6-7 лет	12
1.1 Психолого-педагогические аспекты формирования самостоятельности детей 6-7 лет	12
1.2 Роль познавательно-исследовательской деятельности в формировании самостоятельности детей 6-7 лет	21
1.3 Психолого-педагогическая поддержка как условие проявления самостоятельности детей 6-7 лет	33
Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого- педагогической поддержки детей 6-7 лет в познавательно- исследовательской деятельности	44
2.1 Анализ компонентов психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно- исследовательской деятельности	44
2.2 Реализация психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно- исследовательской деятельности	74
2.3 Выявление эффективности реализации психолого- педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности	91
Заключение.....	114
Список используемой литературы.....	119
Приложение А Формы протоколов для фиксации результатов диагностических методик.....	124
Приложение Б Количественные результаты констатирующего эксперимента.....	125
Приложение В Анкета для педагогов «Самостоятельность	

дошкольников».....	130
Приложение Г Формы протоколов для фиксации результатов диагностических методик (контрольный эксперимент)...	132
Приложение Д Количественные результаты контрольного эксперимента	133

Введение

Актуальность исследования. Проявление у детей дошкольного возраста самостоятельности является актуальным вопросом современной педагогики.

«В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделены принципы дошкольного образования. Принцип поддержки инициативы детей в различных видах деятельности выделен в качестве одного из основных. В разделе «Требования к структуре образовательной программы дошкольного образования (Программа) и ее объему» указывается, что в содержательном разделе Программы должны быть представлены способы и направления поддержки детской инициативы» [35]. Инициатива является важнейшим показателем детского развития, это импульс к самостоятельным, активным действиям в интересующей и увлекающей деятельности. Для того чтобы инициатива не угасла, ребенок получил помимо радости от деятельности, а еще и желаемый результат, он должен быть самостоятельным. «Самостоятельность ребенка – это качество личности, определяющее умение действовать по собственной инициативе, выполнять действия без образца, без прямой помощи и контроля взрослых» [19]. Однако, необходимо не только формировать это качество у детей, но и поддерживать проявления самостоятельности у каждого ребенка на протяжении всего дошкольного детства. К этому также отсылают еще несколько положений федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

«В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования указано, что для успешной реализации Программы должны быть обеспечены психолого-педагогические условия, среди которых поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности. И наконец, обозначены требования к результатам освоения Программы, представленные в виде целевых ориентиров. Одним из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования является

следующая социально-педагогическая характеристика: ребенок проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и других)» [35].

Данные положения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования подтверждают необходимость реализации психолого-педагогической поддержки для проявления самостоятельности дошкольников.

«Самостоятельность – качество, необходимое для самореализации ребенка и его развития в целом. Дошкольный возраст представляется наиболее благоприятным периодом для формирования основных качеств личности. Важную роль здесь играет взрослый, который может повлиять на данный процесс. От него зависит степень проявления ребенком того или иного качества, а особенно самостоятельности.

Взрослый предоставляет возможности для самостоятельной деятельности. От этого напрямую зависит ее проявление у детей, утверждал П.И. Пидкасистый, рассматривая сущность самостоятельности и источники его развития у учащихся» [22].

«Изучением вопросов формирования, развития и проявления самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста занимались различные педагоги и психологи. В число таких работ входят труды Т. Гуськовой, А.А. Люблинской, А.К. Осницкого, Л.А. Порембской и других.

Исследователи делают вывод, что при оптимальной организации образовательного процесса дети к 6-7 годам могут достигнуть достаточно высокого уровня развития самостоятельности в разных видах деятельности: общении, детском экспериментировании, в процессе восприятия художественной литературы и фольклора, самообслуживании, конструировании, изобразительной деятельности и других. При этом наиболее ярко детская самостоятельность проявляется в игровой деятельности, что подтверждается исследованиями Р.С. Буре, Г.Н. Годиной, А.В. Запорожца, Е.Е. Кравцовой, Н.Я. Михайленко, Д.Б. Эльконина и

других» [32]. «Однако, дети, проявляющие самостоятельность в игре, далеко не всегда проявляют ее в других видах деятельности» [29].

Если обратиться к практике, то можно сделать вывод о том, что большинство педагогов рассматривает самостоятельность в контексте самообслуживания и элементарной трудовой деятельности ребенка. И в образовательном процессе делают акцент именно на умении ребенка самостоятельно одеваться, раздеваться, пользоваться столовыми приборами, выполнять различные поручения, просьбы и так далее.

«Для того чтобы ребенок проявлял самостоятельность в любой деятельности, требуется пересмотреть подход к организации образовательного процесса. Одним из условий, обеспечивающих проявление самостоятельности детей, является реализация психолого-педагогической поддержки. Психолого-педагогическая поддержка предусматривает не авторитарное воздействие, где главным выступает взрослый, а личностное взаимодействие, где взрослый и ребенок – партнеры по деятельности и общению. Согласно работам Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, М.В. Крулехт, Л.М. Клариной, О.В. Солнцевой, Р.М. Чумичевой, необходимо обеспечить такие организационно-педагогические условия в образовательном процессе детского сада, чтобы ребенок имел возможность проявить субъектные качества, в том числе и самостоятельность» [32].

В настоящее время в периодических изданиях и на порталах различных профессиональных сообществ имеются публикации, обобщающие опыт работы по формированию, развитию и проявлению самостоятельности детей дошкольного возраста в разных видах деятельности. Однако, специальные научные исследования, посвященные реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности, отсутствуют.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволил выявить существующее противоречие между продиктованной федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования

необходимостью проявления самостоятельности детьми на этапе завершения дошкольного образования в различных видах деятельности и недостаточной разработанностью содержания психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности. Основываясь на выявленном противоречии сформулирована, проблема исследования: каково содержание психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности?

Исходя из проблемы, сформулирована тема исследования «Психолого-педагогическая поддержка самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно исследовательской деятельности.

Объект исследования – проявление самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Предмет исследования – психолого-педагогическая поддержка самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в познавательно-исследовательской деятельности.

В основу исследования положена гипотеза о том, что психолого-педагогическая поддержка самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности будет эффективна, если:

- повысить профессиональную компетентность педагогов по вопросам реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности;
- создать развивающую предметно-пространственную среду в подготовительной к школе группе, стимулирующую детскую самостоятельность в процессе познавательно-исследовательской деятельности;

– организовать взаимодействие педагогов с детьми, направленное на поддержку детей в познавательно-исследовательской деятельности в соответствии с индивидуальным профилем проявления самостоятельности каждого ребенка.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью исследования поставлены следующие задачи.

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования; уточнить сущность понятия «самостоятельность» детей дошкольного возраста в познавательно-исследовательской деятельности.

2. Проанализировать компоненты психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

3. Экспериментально проверить и доказать эффективность реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно исследовательской деятельности.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- подход Л.А. Порембской к определению понятия «самостоятельность»;
- подход М.Н. Поляковой к выделению показателей самостоятельности детей в разных видах деятельности;
- положения Т. Гуськовой, К.П. Кузовковой о зависимости уровня самостоятельности детей от содержания конкретной деятельности;
- подход Н.Н. Поддъякова к определению значения познавательно-исследовательской деятельности в развитии личности ребенка;
- подход О.С. Газмана к определению понятия «педагогическая поддержка»;
- подход В.А. Петровского, С.Л. Новоселовой, Н.А. Коротковой к выделению принципов организации развивающей предметно-

пространственной среды, стимулирующей развитие самостоятельной деятельности детей.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- анализ психолого-педагогической литературы по проблеме;
- наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы;
- качественный и количественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования: АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 176 «Белочка» г.о. Тольятти.

В осуществлении исследования можно выделить три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (2022-2023 гг.). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата; составление программы исследования; анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы; определение показателей и уровней проявления самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Второй этап – экспериментальный (2023-2024 гг.). Разработка и апробация содержания психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Третий этап – заключительно-обобщающий (2024 г.). Обработка, анализ и интерпретация результатов проведенного эксперимента, уточнение основных выводов, обобщение, систематизация и оформление материалов магистерской диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- определены структурные компоненты самостоятельности, показатели и диагностические задания для определения уровня проявления самостоятельности детей 6-7 лет;

- разработаны индивидуальные профили проявления самостоятельности детей в познавательно-исследовательской деятельности для реализации психолого-педагогической поддержки на основе личностно-ориентированного подхода;
- доказана эффективность реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что уточнено понятие «самостоятельность» детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности; конкретизированы содержание и составляющие психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования педагогами дошкольных образовательных организаций апробированных материалов по реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась опорой на концептуальные научные идеи отечественной дошкольной педагогики и детской психологии; комплексным характером используемых методов, адекватных предмету, цели, задачам исследования; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

Личное участие автора в исследовании выражается в изучении состояния проблемы; в определении диагностической методики; в конкретизации содержания и составляющих психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались и обсуждались на отчетах по

научно-исследовательской работе в семестре. Материалы исследования нашли отражение в 4 публикациях.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Самостоятельность определяется, как интегративное качество личности, которое включает взаимосвязанные компоненты: мотивационный компонент, когнитивный компонент, деятельностный компонент, волевой компонент и оценочный компонент. Мотивационный компонент определяет отношение к процессу самостоятельного получения и применения знаний. Когнитивный компонент проявляется в знаниях (понятиях, образах восприятия). Волевой компонент включает самостоятельное построение внутреннего плана познавательных действий. Деятельностный компонент характеризуется разнообразием самостоятельных познавательных действий. Оценочный компонент предполагает осознание индивидуального результата и самостоятельную корректировку своей деятельности.

2. Познавательно-исследовательская деятельность содержит наибольший потенциал для проявления самостоятельности дошкольников, при этом психолого-педагогическая поддержка позволяет обогатить и углубить знания детей, ввести в жизнь дошкольников значимые мотивы самостоятельности и формировать положительное эмоциональное отношение к ней.

3. Психолого-педагогическая поддержка самостоятельности детей 6-7 лет заключается в организации взаимодействия педагога с детьми на основе личностно-ориентированного подхода в специально созданной развивающей предметно-пространственной среде.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (43 источника), 5 приложений. Текст содержит 7 рисунков, 26 таблиц. Основной текст работы изложен на 123 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты формирования самостоятельности у детей 6-7 лет

1.1 Психолого-педагогические аспекты формирования самостоятельности у детей 6-7 лет

Формирование личностных качеств человека происходит задолго до его взросления. Все дошкольное детство является периодом важнейших приобретений [4]. Одним из самых значимых считается самостоятельность, которая влияет на процесс и результат любой деятельности. Проблема формирования самостоятельности дошкольников неоднократно затрагивалась в трудах психологов и педагогов (В.С. Мухина, Т.И. Бабаева, Л.А. Ростовецкая, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Т.Н. Доронова и другие). Но остается в поле внимания ученых и сегодня.

В настоящее время, когда жизнь становится все сложнее и разнообразнее, особо ценится умение действовать независимо от обстоятельств и разрешать возникающие проблемы. Это возможно только при большой степени самостоятельности [27].

В психолого-педагогической литературе можно встретить различную трактовку понятия «самостоятельность». Например, В.С. Мухина определяет ее, как способность поступать в соответствии со своими знаниями и убеждениями. По мнению Л.А. Ростовецкой, самостоятельность – это соотнесение своих стремлений и возможностей, адекватная оценка процесса и результата какой-либо деятельности.

У М.А. Данилова следующее определение самостоятельности. Он понимает ее, как набор личностных черт, которые выражаются в стремлении и умении самостоятельно мыслить; способности ориентироваться в различных ситуациях, нахождении собственного подхода к решению новых задач; желании не только присваивать знания, но и добывать их; независимости умозаключений и выводов.

Б.П. Есипов, исследуя самостоятельность дошкольников, обращает внимание, что она является осознанной потребностью ребенка в решении задач за счет применения собственных возможностей.

«Т.Н. Доронова самостоятельность считает своеобразной формой активности, обеспечивающей инициативную постановку и решение ребенком различных задач, возникающих перед ним в процессе жизнедеятельности.

В.Н. Копорулин наполняет понятие самостоятельности следующим содержанием. Это критичность, инициативность, адекватная самооценка и осознанная индивидуальная ответственность за свою деятельность и поведение.

Если обратиться к Словарю практического психолога, то С.Ю. Головин указывает, что личностная самостоятельность имеет прочную связь с активностью мыслей, чувств и воли. Имеющаяся связь двусторонняя. С одной стороны, развитые мыслительные и эмоционально-волевые процессы является необходимой предпосылкой самостоятельности суждений и действий. С другой стороны, суждения и действия, складывающиеся в ходе самостоятельной деятельности, формируют не только сознательно-мотивированные действия, но и готовность к возможным трудностям» [32].

«По мнению Е. Акуловой, самостоятельность – это когда дети действуют отдельно, проявляют инициативу и реализуют задуманное без сторонней помощи. Она развивается, если стимулировать индивидуальные возможности ребенка и создавать благоприятную среду для проявления морально-волевых и эмоциональных качеств» [3].

«А.И. Болотова делает вывод, что понятие «самостоятельность» строится на положении о единстве внутренней готовности ребенка к самостоятельной интеллектуальной деятельности и проявлении этой готовности в процессе познания» [7].

«Существуют разные точки зрения на то, как и когда формируется самостоятельность. Ряд исследователей считают, что самостоятельность является врожденным качеством личности, в свою очередь другие

утверждают, что самостоятельность начинает формироваться у ребенка с началом развития интеллекта, в процессе целенаправленной работы взрослых. Это суждение разделяют большинство исследователей.

Придерживаясь второй точки зрения, Н.Ф. Бабина считает самостоятельность важнейшим качеством личности, не являющимся врожденным, заданным генетически, а формирующимся в процессе обучения» [6].

«С.Н. Теплюк, утверждает, что самостоятельность берет свое начало в раннем возрасте. Самостоятельные действия и умения постепенно усложняются в игре и на занятиях, в процессе восприятия окружающего и в общении» [34].

«В своей работе Н.Н. Михайлова также говорит о том, что развитие самостоятельности начинается с раннего детства и основывается на укреплении простейших навыков и привычек. Самостоятельность, носящая репродуктивный характер в период детства, постепенно сменяется самостоятельностью с творческими зачатками. Растет уровень осознанности, самоконтроля, самооценки ребенка в ходе деятельности» [21].

«Исходя из этого нельзя считать самостоятельность врожденным качеством, она формируется и развивается до определенного уровня посредством включения ребенка в заданную деятельность. Так Н.А. Андреева подразумевает под самостоятельностью работу, выполняемую без непосредственного влияния, но по заданию взрослого. Выполняется она в специально выделенное время. При этом ребенок осознанно стремится достигнуть поставленной цели и добиться результата» [5].

«Большинство исследователей, характеризуя самостоятельность, выделяют важное условие ее проявления – отсутствие помощи. Например, Л.В. Жарова, говоря о самостоятельности дошкольников, отмечает, что «это независимость, способность и стремление ребенка совершать действия или поступки без помощи других»» [14]. «На взгляд В.И. Орлова, «самостоятельность — это характеристика деятельности учащегося в

определенных учебных обстоятельствах, которая является постоянно проявляющейся способностью достигать цели деятельности без чужой помощи» [23]. «Т.И. Бабаева говорит о том, что «проявлениями самостоятельности детей дошкольного возраста является умение принимать независимые от взрослых решения в любых видах деятельности; умения поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование; реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели; способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач» [9].

Самостоятельность проявляется только без помощи взрослого. Однако ее развитие связано с такой помощью. Для этого необходимы регулярные, целенаправленные воспитательные воздействия. У детей необходимо формировать, развивать самостоятельность, как свойство его личности, а также создавать условия для ее проявления.

«Н.В. Микляева считает, что «дошкольники в процессе воспитания и обучения должны научиться самостоятельно ставить цели и задачи деятельности, формулировать проблемы и гипотезы, анализировать условия выполнения. Дети должны учиться предлагать варианты решения проблемных ситуаций и находить для этого средства, преодолевать спорные ситуации, организовывать и контролировать ход как индивидуальной, так и совместной деятельности, достигая положительного результата» [19].

Ребенку необходимо быть самостоятельным. Дошкольник должен владеть навыками самообслуживания, уметь выполнять элементарные поручения, справляться с любыми заданиями, соответствующими возрасту. Это залог того, что он станет личностью, самостоятельно развивающейся, действующей без шаблонов и преодолевающей трудности.

Самостоятельность действий – она из естественных потребностей ребенка. Здоровый малыш всегда делает попытки проявить себя, показывает свою независимость в интересующем его деле. Задача взрослого поддержать

это стремление и сделать так, чтобы ребенок проявлял ее в разнообразных видах деятельности.

«Самостоятельность формируется и развивается постепенно на протяжении долгого времени. Выделяют несколько ступеней развития самостоятельности у дошкольников:

Первая ступень. Ребенок выполняет отдельные операции, при этом способ их выполнения и результат пока для него безразличны. Удовольствие доставляет сам процесс. Ребенок пробует делать то, что раньше делали только взрослые. При возникновении трудностей сразу отступает. Стремление к самостоятельности проявляется после успешно выполненных заданий, но оно не устойчиво. Под влиянием воспитательных воздействий эта ступень сменяется на следующую» [13].

«Вторая ступень. Стремление к самостоятельности не устойчивое. У ребенка уже имеются некоторые умения и навыки самообслуживания и организации предметной деятельности. Постепенно их круг расширяется. Ребенок выполняет поставленные задания самостоятельно, при незначительной помощи взрослых. Способ выполнения уже становится объектом внимания ребенка. Однако его все еще больше увлекает сам процесс, поэтому четкой целенаправленности в работе нет. Задания выполняются с удовольствием и настойчивостью, но с легким отвлечением. Появляется отрицательное отношение к помощи взрослых в тех процессах, которыми ребенок уже овладел. Формируется привычка к самостоятельности» [13].

«Третья ступень. Самостоятельность уже носит привычный характер. Ребенок владеет необходимыми умениями и навыками. Способен дифференцировать действия, которые выполняет самостоятельно или при незначительной помощи взрослых. Эти умения и навыки применяются в различных ситуациях и условиях. Действия сопровождаются упорством и настойчивостью при преодолении затруднений. У ребенка появляется

уверенность в своих силах, возникает интерес к качеству деятельности, результату труда. Возникает новый мотив – деятельность адля других» [13].

Четвертая ступень. У ребенка появляется независимость от взрослого в процессе деятельности. У него уже есть прочные умения и навыки такие как, аккуратность и чистоплотность, необходимые для организации рабочего места. Ребенок элементарно планирует свои действия. Самостоятельно преодолевает трудности. У ребенка наблюдается развитие уверенности в себе, которая сочетается с возрастающей требовательностью. Появляется потребность в проявлении заботы о товарищах и взаимопомощи.

Можно сделать вывод о том, что самостоятельность формируется и развивается по мере взросления ребенка.

В данной работе мы рассматриваем самостоятельность детей старшего дошкольного возраста как качество, выражающееся в умении правильно ставить цель деятельности, проявлении настойчивости в ее реализации с применением доступных ребенку 6-7 лет средств, а также ответственности за свою деятельность и инициативности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

«Проблеме развития самостоятельности, применительно к детям старшего дошкольного возраста посвящены современные психологические и педагогические труды (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 другие). Ее изучают в самых разнообразных аспектах. Исследуются природа и сущность самостоятельности (А.Г. Хрипкова, Г.А. Балл), соотношение компонентов самостоятельности и ее структура (Т.Г. Гуськова, Ю.Н. Дмитриева), условия формирования самостоятельности и ее этапы (А.А. Люблинская, К.П. Кузовкова, З.В. Елисеева).

Н.С. Ежкова, в своих статьях указывает, что мы имеем право говорить, о становлении самостоятельности исключительно у детей старшего дошкольного возраста (от 5 до 7 лет). Автор 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.

Н.С. Ежкова предполагает, что дети старшего дошкольного возраста могут выполнять основные компоненты самостоятельной деятельности: ставить цель, планировать свою деятельность, осуществлять задуманное, реализовывать контрольно-коррекционные действия» [13].

«По мнению исследователей, развитие самостоятельности не означает отстранение взрослого от образовательного процесса» [28]. 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» [28].

«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;
- познавательная активность, как качество личности индивида, которое отражает способности ребенка и устойчивое его стремление к овладению новыми способами деятельности и знаниями» [7].

«Н.А. Ветлугина в структуру самостоятельности включает:

- возникновение цели, характеризующееся проявлением интереса детей, продиктованное внутренним мотивом и обусловленное имевшимся в наличии опытом. С виду эти проявления могут выражаться в самостоятельном выборе ребенком дошкольного возраста любого из

видов деятельности, нахождении способов ее 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» [8].

«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» [25].

«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 ребенком поставленной ранее цели;
- реализация намеченного, с использованием заранее продуманной атрибутики, предметов, советов взрослого, сверстников, основываясь на личном опыте;
- осуществление самоконтроля и самооценки» [13].

«Все выделяемые организационные умения, по мнению Н.С. 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 ее мнению, может делиться на операции или на способы выполнения этих операций» [13].

«Л.А. Порембская, изучая самостоятельность, обращает внимание на стремление ребенка к хозяйственно-бытовой деятельности. В свою очередь Ф.В. Изотова рассматривает данное качество при реализации конструктивно-игровых действий» [15].

«Н.А. Ветлугина в своих работах указывает на то, что самостоятельность формируется в преднамеренных действиях ребенка, в том числе и в художественной деятельности, которая включает в себя различные виды деятельности: театрализованную деятельность, художественно-словесное творчество, музыкальную деятельность, изобразительную и декоративно-прикладную деятельность.

Самостоятельность рассматривалась А.П. Усовой, А.М. Леушиной в связи с учебной деятельностью. Е.А. Флёрина, Н.П. Сакулина рассматривали ее с позиции художественной деятельности. Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, Л.А. Порембская связывали самостоятельность с формированием нравственно-волевых черт в трудовом воспитании. Р.А. Иванкова,

А.И. Матусик, Р.И. Жуковская, Н.Я. Михайленко говорят о ней в условиях организации игровой деятельности ребенка старшего дошкольного возраста» [9].

В данной работе проявление самостоятельности мы рассматриваем в связи с организацией познавательно-исследовательской деятельности ребенка старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

1.2 Роль познавательно-исследовательской деятельности в формировании самостоятельности детей 6-7 лет

«В федеральном государственном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) определены различные виды деятельности (как сквозные механизмы развития ребенка): игровая, общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками, познавательно-исследовательская, конструирование из разного материала и другие. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников, согласно ФГОС ДО, включает в себя исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними. В процессе этой деятельности дети проявляют любознательность, инициативу и самостоятельность, устанавливают причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающей действительности, учатся задавать вопросы взрослым и сверстникам» [28].

«Познавательно-исследовательская деятельность понимается нами не только как процесс усвоения знаний, умений и навыков, а главным образом как поиск знаний, приобретение знаний самостоятельно или под косвенным руководством взрослого. Знания, почерпнутые не из книг, а добытые самостоятельно, всегда являются осознанными и более прочными [31]. За использование этого способа обучения выступали такие классики педагогики, как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинский и многие другие ученые» [11].

«Исследования последнего столетия доказывают, что применительно к детям старшего дошкольного возраста нужно говорить о становлении познавательно-исследовательской деятельности, поскольку ее 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. 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, изучали Н.Н. Авдеева, С.Ю. Мещерякова, Д.Е. Берлайн, О.Л. Князева и другие. Рассмотрением внутренней инициативы, побуждающей к поискам нового, занимались Д.Б. Годовикова, Т.М. Землянухина, М.И. Лисина и другие. О.Л. Князева, Н.Н. Поддьяков и А.И. Савенков занимались вопросами операционно-техническими, подразумевающими наличие у ребёнка определённых умений для выполнения той или иной деятельности» [11, 26, 30].

В публикациях зарубежных психологов также поднимается вопрос о самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности. Например, говорится о том, что метапознание играет центральную роль в обучении ребенка. Метапознание рассматривается как способность управлять своей познавательной деятельностью. Ребенок, анализируя свои мыслительные стратегии, осознает, как работает его познание. Он замечает собственные ошибки в мышлении и меняет подход к обучению, подбирая наиболее подходящие к конкретной ситуации учебные стратегии и способы решения задач. Такой самоконтроль позволяет ему учиться быстрее и эффективнее, быть более гибким [40].

Зарубежная психология подчеркивает важность когнитивных навыков детей, которые закладывают основу для обучения и благополучия на

протяжении всей жизни. Для развития данных навыков взрослыми организуется деятельность познавательной направленности [41].

«Н.Н. Поддъяковым были выделены два вида 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. Ребенок самостоятельно ставит цели деятельности, выделяет задачи, выискивает и находит способы и средства для её успешного достижения и так далее, что ставит его в позицию субъекта, который самостоятельно строит личностные действия: определяет ее задачи, разыскивает пути и методы их реализации и так далее. В ходе реализации познавательно-исследовательской деятельности ребёнок может удовлетворить свои потребности, проявить волю, обозначить свои интересы» [8, 26].

«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» [10].

«Н.Н. Поддъяков 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» [7].

«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» [16].

«Познавательно-исследовательская деятельность ребенка-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» [25].

«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» [25].

«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» [2].

«Н.Н. Поддъяков считает, что динамика развития познавательно-исследовательской деятельности обуславливается многообразием вариантов воздействий 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» [26].

«Способности к прогнозированию у детей старшего дошкольного возраста поднимаются на достаточно высокий уровень, таким образом, 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 предметы с всеобъемлющих позиций, с многообразных точек зрения, подключению данного предметы во всевозможные системы предметов.

Целеполагание и проявление способностей к этому в равной степени существенно усилит и позволит ребёнку построить череду объединённых друг с другом, тяжёлых задач, что содействует дефиниции соподчиненной структуры действий.

Ребенок 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 формирования у них самостоятельности» [8].

«Л.М. Маневцова исследовала потенциал применения 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:

- осознание или выставление детьми интеллектуальной цели;
- анализ её условий при помощи вопросов;
- выдвижение предположений о приёмах и возможных результатах наблюдаемых явлений;
- отбор способов проверки и планирования деятельности;
- обследование отобранным методом выделенных предположений;
- анализ предположений и формулировка выводов» [9].

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

- выделять (осмыслять) проблемную ситуацию и определять её условия.
- формулировать проблему;
- формулировать гипотезу;
- определять программу действий по её проверке;
- подготовить эксперимент и реализацию намеченного плана;
- выявлять результаты экспериментирования и устанавливать их соответствие поставленным целям;
- определять верность гипотезы, вносить при необходимости коррективы для повторного проведения экспериментов;
- обобщенные выводы по проделанной деятельности или обсуждение итогов и формулировка выводов» [38].

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

- постановка проблемы. Осуществление на основе осознанности проблемной ситуации и познавательной задачи;
- поиск путей решения проблем на основе поставленной ранее задачи, выявление предположений о путях её решения;
- проведение наблюдений и фиксацию результатов на всех этапах (в схемах, рисунках и тому подобное).
- обсуждение итога и формулировка вывода» [16].

«Познавательная-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» [16].

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

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

Второй уровень. Воспитатель устанавливает проблему, но способ ее решения дети дошкольного возраста ищут самостоятельно (возможность коллективного поиска).

Третий уровень. Постановка воспитателем проблемы, поиск способов ее решения осуществляют дети дошкольного возраста самостоятельно. Считается, что выделенные уровни характеризуют порядок стадий экспериментирования в рамках возрастания степени самостоятельности детей-дошкольников» [10, 30].

«Степень формирования познавательной-исследовательской деятельности в значительной степени определяется особенностями возраста. Так, если познавательные-исследовательские действия детей младшего возраста выражены в качестве некоторых проб, то у ребёнка старшего дошкольного возраста становятся развернутой, структурированной поисковой деятельностью. Определённая степень познавательной-исследовательской деятельности и ее операциональное обеспечение главным образом находятся в зависимости от уровня трудности проблемных обстоятельств, с которыми встречаются дети» [10].

«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, имеющих в природе» [18].

«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»» [6].

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

- постановка интеллектуальных задач, которые решаются благодаря прямому включенному наблюдению детей, участия в элементарных экспериментах, беседах, носящих эвристический характер, которые организуются воспитателями;
- обеспечение овладения многообразными способами движения мысли детей от анализирования факторов к обобщению и выводам, к маленьким собственным открытиям» [6].

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

Старшая группа.

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

- определение цели деятельности, условий ее достижения;
- выражение личных предположений о возможном результате, обозначение его при помощи условного символа;
- составление модели этапов предполагаемой деятельности с использованием активной помощи взрослого.

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

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

Анализировать предметы, объекты и явления окружающей действительности, их внешние и внутренние связи, двойственность их свойств, изменения во временном ракурсе и тому подобное» [12].

«Подготовительная к школе группа.

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 в свою деятельность.

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).

Развивать умение анализировать объект, предмет или явление окружающей природы и представлять его в системе взаимосвязей строения»

[12], «функционирования, назначения; его существование в пространстве и во времени и прочее» [12].

«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 другие). При реализации познавательно-исследовательской деятельности, самостоятельность ребёнка и его инициатива характеризуются нацеленностью на познание особенностей предметов, на поиск предмета с заданными ранее свойствами. При этом в деятельности ребёнка могут наблюдаться действия, носящие ориентировочно-исследовательский характер» [32].

«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, они научаются 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» [32].

«Следующий этап познавательного развития можно охарактеризовать тем, что преобладающим мотивом деятельности выдвигается интеллектуальный, а не эмпирическим. Ребёнок самостоятельно

осуществляет 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)» [24, 15].

«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» [15].

«Опираясь на разработанные суждения о формировании познания в онтогенезе (Л.С. Выготский, Д. Брунер, Л.А. Венгер и другие), как постоянным постижением 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 предоставляет возможность детям дошкольного возраста осуществлять полноценную познавательно-исследовательскую деятельность» [15].

«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» [15].

1.3 Психолого-педагогическая поддержка как условие проявления самостоятельности детей 6-7 лет

Процесс формирования самостоятельности имеет важное значение для развития ребенка в целом. Особенно это важно в дошкольном возрасте, когда закладываются основы будущей личности. «Успешность любой деятельности зависит от полученных знаний, умений и навыков; совокупности содержательно-операционных и личностных компонентов; отношением личности к процессу, результатам и условиям осуществления деятельности» [20]. Задачи «формирования и поддержки самостоятельности требуют определенных подходов в организации образовательного процесса. Развитие личности ребенка в целом – центральная идея гуманистической педагогики» [21]. «Следовательно, одним из вариантов, обеспечивающих формирование и проявления самостоятельности детей в образовательном процессе, является педагогическая поддержка как органичная часть гуманистической теории и практики воспитания и образования» [3].

«Ш.А. Амонашвили, О.С. Газман, Е.В. Бондаревская, Л.И. Новикова, В.А. Караковский, В.А. Сластенин и другие отечественные педагоги-сторонники теории гуманистического воспитания и образования в своих работах выдвигали идею гуманного отношения к ребенку, его педагогической поддержке в процессе всего периода развития.

О.С. Газман, предложивший термин педагогическая поддержка, раскрывал это понятие с позиций процесса индивидуального развития и саморазвития личности ребенка. Педагогическая поддержка – специфическая, инновационная сфера педагогической деятельности, направленная на самоопределение и самостановление ребенка. Педагогическая поддержка – процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов и способов преодоления проблем, препятствующих сохранению человеческого достоинства и самостоятельному достижению намеченных результатов во всех сферах деятельности и жизнедеятельности [33].

Педагогическая поддержка в формировании самостоятельности как личностного свойства ребенка может рассматриваться в качестве специфической деятельности педагогов по оказанию профилактической и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с успешным развитием их личностных качеств. Педагогическая поддержка вместе с обучением и воспитанием представляется самоценной, самостоятельной профессиональной деятельностью по созданию условий для саморазвития ребенка.

Если проанализировать подходы к определению педагогической поддержки, то общим будет понимание ее, как частного вида профессиональной деятельности педагога, направленной на решение конкретных самобытных задач личности ребенка» [5].

«М.А. Тарасов считает, что ребенок в педагогическом взаимодействии выступает одновременно в роли и объекта, и субъекта саморазвития и саморегуляции. Вместе с тем, объектом является не сам ребенок, а его

качества, способы действия, условия его жизнедеятельности в детском саду» [12].

«Оказание педагогической поддержки имеет специфические особенности. По мнению С.Л. Братченко, она направлена «прежде всего, не на передачу информации, формирование знаний, освоение способов деятельности, – это личностно-центрированный процесс, смыслом и целью которого является помощь в личностном росте, в освоении и усилении самого себя, раскрытии своих способностей, в обогащении личного опыта, обретении ценностей и смыслов». Деятельность воспитателя направлена на поддержку скрытой «тенденции к актуализации», самой внутренней силы, а не на развитие конкретных показателей способностей. Если созданы условия, необходимые для процесса свободного развития ребенка, его личностного роста, то положительные результаты будут достигнуты самим ребенком непременно, хотя, вероятно, не легко и не сразу. Таким образом, цель воспитания – обеспечить процесс естественного развития. Извне возможно только помочь этому (если создать необходимые условия) или помешать (если их нарушать)» [3].

В зарубежной литературе также уделяют внимание вопросу реализации психолого-педагогической поддержки. Например, говорится о том, что модель воспитания и взаимодействия между взрослым и ребенком является ключевым фактором, влияющим на детское поведение. Подчеркивается, что с помощью изменения модели взаимодействия, можно изменить поведение ребенка. Если взрослый чутко реагирует на все детские потребности, возникает привязанность, чувства безопасности и доверия. Для этого педагог должен уметь определять чувства и потребности ребенка, понимать его психологические потребности [39].

Имеются публикации, подчеркивающие важность позиции взрослого по отношению к ребенку. Взрослый, реагирующий на скрытые и явные сигналы ребенка, мотивирует его к взаимодействию в познании окружающего мира, к

стремлению учиться, способствует развитию у него когнитивных навыков [41].

Проводимые исследования показывают, что стили воспитания оказывают значительное влияние на развитие детей. Стиль воспитания определяется как набор установок, целей и моделей, которые, создают эмоциональный климат между взрослыми и детьми [43].

Отмечается необходимость развития профессионального поведения педагогов дошкольного образования, направленного на поддержку детей. Педагоги в течение всего рабочего дня выполняют целый ряд сложных обязанностей: забота о здоровье и гигиене детей, обучение, планирование учебных программ, выполнение административных задач, общение с родителями и многое другое. От них требуется не только обеспечить безопасность детей, но и быть открытыми и подготовить детей к успешному переходу к следующей ступени обучения. Выделяются различные стратегии поведения педагогов: первичные (направленные на всех детей), вторичные (направленные на подгруппу детей) и третичные (направленные на отдельных детей). Таким образом осуществляется индивидуально-личностный подход в образовательном процессе [42].

«Отечественная гуманистическая педагогика определяет правила поддержки. Они являются основой профессиональной позиции воспитателей.

Любовь к ребенку и, вследствие этого, безусловное принятие его как личности и индивидуальности; душевная доброта, сочувствие, способность видеть и слышать, сопереживание, сострадание, терпимость и терпение, готовность прощать.

Предрасположенность к диалоговым формам общения с детьми, умение с ними общаться по-дружески, без «сюсюканья» и без панибратства, умение слушать, слышать и услышать.

Признание достоинства и доверие, вера в предназначение каждого ребенка.

Предчувствие успеха в решении задачи, готовность оказать поддержку и прямую помощь в решении проблемы.

Уважение права на свободу поступка, выбора, самовыражения; признание воли ребенка и его права на собственное желание (право на «хочу» и «не хочу»).

Побуждение и одобрение самостоятельности, свободы и уверенности в его сильных сторонах, мотивация самоанализа.

Умение быть ребенку товарищем, готовность и умение быть на его стороне (выступая в качестве символического защитника и адвоката), способность не требовать взамен ничего.

Собственный самоанализ, постоянный самоконтроль и способность менять позицию и самооценку» [6].

«Необходимость педагогической поддержки формирования самостоятельности как личностного качества ребенка заложена во ФГОС ДО. Этот документ, определяющий содержание, методики и технологии дошкольного образования, указывает на то, что образовательная программа детского сада должна быть направлена на организацию условий развития ребенка, расширяющих возможности для его позитивной социализации, развития инициативы и творческих способностей на основе совместной деятельности со взрослыми и сверстниками. При этом важнейшим звеном образовательной программы детского сада должна выступать поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности» [35].

«Следовательно, педагогическая поддержка формирования самостоятельности дошкольников заключается в организации специфических для детей видов деятельности: игровой, исследовательской, проектной, познавательной, трудовой и так далее, в которых реализуется их активность и формируются личностные качества в целом» [35].

«Для поддержки детской деятельности как сферы проявления самостоятельности важно создать развивающую предметно-пространственную среду» [35].

«Развивающая предметно-пространственная среда детского сада представляет собой систему условий, обеспечивающих полноценное развитие деятельности детей и их личности. Жизненное пространство ребенка должно отвечать двум требованиям: оно должно формировать фундаментальное доверие к окружающему миру, которое выражается в его безопасности и стабильности, оно должно иметь мотивирующие импульсы для проявления инициативности ребенка. Развивающая предметно-пространственная среда должна способствовать реализации образовательных направлений в образовательном процессе, в том числе:

- совместной партнерской деятельности взрослых и детей;
- свободной самостоятельной деятельности самих детей в условиях предметно-развивающей образовательной среды, создаваемой педагогами, которая предоставляет каждому ребенку возможность выбора деятельности с учетом его интересов и позволяет ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально» [1].

«Развивающая предметно-пространственная среда организуется таким образом, что у каждого ребенка есть возможность заниматься любимым делом. Размещение оборудования по принципу нежесткого центрирования позволяет группировать детей в подгруппы на основе общности интересов, по ролевому принципу и уровню развития детей. Чтобы удовлетворить потребности ребенка, нужны объекты деятельности, которые имеют какую-то интересную для него цель. Эта цель направляет действия ребенка. Соответственно, информация, заложенная в предметно-развивающую среду, должна побуждать ребенка к поиску путей достижения поставленной цели, использованию существующих знаний, стимулирующие его активность. Функция воспитателя заключается в создании разнообразной игровой среды,

обеспечивающей ребенку познавательную активность, соответствующую его интересам и имеющую развивающий характер» [1].

Организация самостоятельной деятельности детей в группах осуществляется путем создания развивающих центров по различным направлениям.

«Анализ психолого-педагогической литературы (В.А. Петровский, С.Л. Новоселова, Н.А. Короткова) позволяет сформулировать несколько принципов организации развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей развитие самостоятельной деятельности детей.

Принцип соответствия предметной среды форме и содержанию образовательного процесса, то есть соответствие программе, которая реализуется в детском саду.

Деятельностно-возрастной принцип предполагает наличие материальных объектов для организации всех видов деятельности: предметной, игровой, познавательно-исследовательской и других. Такой подход предполагает удовлетворение потребностей детей с различным уровнем и темпами развития.

Принцип учета возрастных и гендерных различий детей предполагает оснащение предметного пространства в соответствии с интересами и возрастными особенностями мальчиков и девочек.

Принцип активности, самостоятельности и креативности предполагает возможность трансформации предметной среды группы и изменения ее содержания в соответствии с комплексно-тематическим планом.

Принцип эмоционально благополучной среды включает в себя организацию пространства, позволяющего ребенку испытывать эмоции от результатов, полученных в практической и интеллектуальной деятельности.

Принцип достаточности и доступности объектов предметно-пространственной среды позволяет обеспечить детей материалами в необходимом количестве.

Автодидактический принцип предполагает наличие объектов, позволяющих ребенку самостоятельно управлять своими действиями на каждом этапе самостоятельной деятельности: мотив – действия – результат» [1].

«Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда позволяет педагогу более гибко и динамично включать ребенка в активную целенаправленную и разнообразную деятельность в атмосфере доброжелательности и благополучия, зная и умело используя индивидуальные и личностные особенности; анализировать содержание опыта детей, активизируя его в процессе самостоятельной деятельности, поощрять инициативу и творчество независимо от способностей» [1].

«Организация специфических для дошкольников видов деятельности в правильно организованной развивающей среде является способом педагогической поддержки развития личностных качеств (в том числе, самостоятельности).

Рассмотрим основные направления педагогической поддержки.

Самообслуживание и элементарный бытовой труд. В трудовой деятельности заложен богатый потенциал для развития целеустремленности и осознанности действий, упорства в достижении цели. Формы организации труда дошкольников могут быть самые разные: общий, совместный, коллективный труд, поручения, дежурства» [22].

«Изобразительная деятельность, конструирование. Конечно, данные виды самостоятельной деятельности осуществляются под руководством взрослого. Но это руководство должно носить опосредованный, косвенный характер.

Основное – организовать условия для самостоятельной деятельности: детям должно быть известно, где взять необходимые материалы, где именно разрешается строить, рисовать, не мешая другим. Развивая самостоятельность, педагог привлекает внимание к предмету, объекту, задает

вопросы, использует подсказку, делает предложения, оценивает результаты и уровень самостоятельности, выдумки, фантазии» [7].

«Организация игровой деятельности.

Игра обуславливает качественные изменения в психике ребенка. В ней развивается эмоциональная устойчивость, адекватная самооценка своих возможностей.

При организации детских сюжетно-ролевых игр, считает И.С. Морозова, воспитателям полезно учитывать следующие рекомендации:

- в открытую не вторгаться в распределение ролей тех игр, которые начались стихийно в группе детей (в свободное время, во дворе, на отдыхе, на улице, в лесу, в саду). Самая подходящая позиция – чуткого наблюдателя (исследователя);
- подбирать сюжетно-ролевые игры так, чтобы у всех детей открывались равные возможности проявиться. Этому способствует не только выбор ролей, но и постоянное ободрение неуверенных детей, не усвоивших правила, тяжело переживающих неудачи;
- организация познавательно-исследовательской деятельности. Именно в познавательно-исследовательской деятельности дети сталкиваются с преградами, которые им важно одолеть с помощью различных мыслительных действий и операций.

Таким образом, трудовая, изобразительная деятельность, конструирование, игровая, познавательно-исследовательская деятельность – наиболее актуальные виды детской деятельности, содержащие потенциал для проявления самостоятельности дошкольников, при этом педагогическая поддержка как гуманистическая практика профессиональной деятельности педагога позволяет обогатить и углубить знания детей, ввести в жизнь дошкольника значимые мотивы самодеятельности и формировать положительное эмоциональное отношение к ней.

Развивающая предметно-пространственная среда дает возможность педагогу более гибко и динамично включить ребенка в активную

целенаправленную и разнообразную деятельность в атмосфере доброжелательности и благополучия, знать и умело использовать его индивидуально-личностные особенности; анализировать содержание субъектного опыта детей, активизируя его в процессе самостоятельной деятельности, поощрять инициативу, творчество, независимо от их способностей» [14].

Выводы по первой главе

Анализ нормативных документов показал, что проблема проявления самостоятельности дошкольников остается актуальной. Для ее решения должна быть реализована психолого-педагогическая поддержка детей в специфических для них видах деятельности.

Проблема формирования, развития и проявления самостоятельности дошкольников не является новой для отечественной дошкольной педагогики. В исследованиях ученых (Л.А. Порембской, М.Н. Поляковой, Т. Гуськовой, К.П. Кузовковой и других) определены содержание понятия «самостоятельность», показатели самостоятельности детей в разных видах деятельности, зависимость уровня самостоятельности от содержания конкретной деятельности.

В данной работе мы определяем самостоятельность детей старшего дошкольного возраста как качество, выражающееся в умении правильно ставить цель деятельности, проявлении настойчивости в ее реализации с применением доступных ребенку 6-7 лет средств, а также ответственности за свою деятельность и инициативности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Проявление самостоятельности рассматривается нами в связи с организацией познавательно-исследовательской деятельности ребенка старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

Важным аспектом проявления самостоятельности дошкольников является определение и теоретическое обоснование содержания и компонентов психолого-педагогической поддержки детей.

Взаимодействие педагогов с детьми в специфических для дошкольников видах деятельности в правильно организованной развивающей среде является способом реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности. Познавательно-исследовательская деятельность содержит наибольший потенциал для формирования самостоятельности дошкольников, при этом психолого-педагогическая поддержка позволяет обогатить и углубить знания детей, ввести в жизнь дошкольников значимые мотивы самостоятельности и формировать положительное эмоциональное отношение к ней.

Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности

2.1 Анализ компонентов психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности

После изучения теоретических аспектов психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности нами был организован контрольный эксперимент. Контрольный эксперимент проводился на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 176 «Белочка» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие дети подготовительной к школе группы – 25 детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

Цель констатирующего этапа эксперимента – провести анализ компонентов психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

- выявить уровни проявления самостоятельности у детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности;
- изучить мнение педагогов по вопросу проявления самостоятельности детей 6-7 лет;
- оценить качество образовательного процесса в подготовительной к школе группе, включающее оценку развивающей предметно-пространственной среды для познавательно-исследовательской деятельности и взаимодействие педагогов с обучающимися в процессе этой деятельности.

Экспериментальная работа началась с изучения уровня проявления самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Опираясь на труды отечественных психологов и педагогов (А.И. Болотовой, Н.А. Ветлугиной, Н. Букиной, Н.С. Ежковой) мы определили структурные компоненты самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

«Первый компонент, мотивационный, определяющий отношение к процессу самостоятельного получения и применения знаний.

Второй компонент, когнитивный, проявляющийся в знаниях (понятиях, образах восприятия).

Третий компонент, волевой, включающий самостоятельное построение внутреннего плана познавательных действий.

Четвертый компонент, деятельностный, характеризующийся разнообразием самостоятельных познавательных действий.

Пятый компонент, оценочный, предполагающий осознание индивидуального результата и самостоятельную корректировку своей деятельности» [17].

«Мы полагаем, что педагог влияет на качество и результат познавательно-исследовательской деятельности, оказывая помощь ребенку. Поэтому заложили степень этой помощи (от меньшей к большей) в определении уровня проявления самостоятельности и ее компонентов.

Если ребенку не требуется помощь педагога, или она необходима в одном из компонентов, перечисленных выше, можно говорить о высоком уровне проявления самостоятельности у ребенка.

Если дошкольнику требуется активная помощь педагога в двух или трех компонентах из пяти, мы определяем средний уровень проявления самостоятельности.

Если ребенку необходима активная помощь педагога в четырех или пяти компонентах самостоятельности, констатируем низкий уровень проявления самостоятельности» [17].

Определив компоненты самостоятельности старших дошкольников, для выявления уровней ее проявления нами был подобран соответствующий

диагностический комплекс, состоящий из пяти методик. Каждая методика направлена на выявление уровня проявления тех или иных компонентов самостоятельности. В целом диагностический комплекс дает представление об уровне проявления самостоятельности каждого ребенка.

Диагностический инструментарий, используемый в контрольном эксперименте, представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностический инструментарий констатирующего эксперимента

Компонент самостоятельности	Диагностическая методика	Цель методики
Мотивационный компонент	Методика 1 Метод фиксации детских вопросов М.Н. Поляковой	Выявить уровень проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний на основе фиксации и анализа детских вопросов
Когнитивный компонент	Методика 2 «Догадайся, что это за предмет» М.Н. Поляковой	Выявить уровень когнитивного компонента самостоятельности, проявляющегося в знаниях (понятиях, образах восприятия)
Оценочный компонент	Методика 3 «Перевертыши» (модифицированный вариант Т.И. Бабаевой и О.В. Киреевой)	Определение уровня проявления оценочного компонента самостоятельности
Деятельностный компонент	Методика 4 Методика включенного наблюдения за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения М.Н. Поляковой	Оценить интенсивность проявления самостоятельного поведения дошкольников
Волевой компонент	Методика 5 Методика выбора «Сюрприз или наклейка?» М.Н. Поляковой	Оценить способность ребенка сделать самостоятельный выбор между знакомым и неизвестным предметом

Методика 1. Метод фиксации детских вопросов М.Н. Поляковой.

Для определения уровня проявления мотивационного компонента нами использовалась методика фиксации детских вопросов М.Н. Поляковой. Мы считаем, что познавательные вопросы являются индикаторами проявления самостоятельности и заинтересованности в процессе получения и применения знаний.

Цель: выявить уровень проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний на основе фиксации и анализа детских вопросов.

Содержание и анализ результатов.

В течение двух недель нами фиксировались вопросы детей, которые они задавали в процессе образовательной деятельности. Фиксировались любые вопросы, в том числе не имеющие познавательного характера. Ответы детей заносились в таблицу, предполагающую графу «контекст ситуации» (Приложение А, таблица А.1). В данной графе указывалась связь с образовательным процессом, ее содержание. «Затем выставлялись баллы, исходя из количества познавательных вопросов, задаваемых ребенком в ходе двухнедельного наблюдения.

2 балла – дошкольник часто задавал познавательные вопросы;

1 балл – дошкольник иногда задавал вопросы, познавательного характера;

0 баллов – дошкольник не задавал таких вопросов» [17].

Экспериментальные данные после проведения двухнедельного наблюдения и анализа характера детских вопросов, позволили сделать следующие выводы.

Из 100% детей (25 человек) – 8% (2 человека) показали высокий уровень проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний. Дети с удовольствием и часто задают познавательные вопросы. Средний уровень показали 44% ребенка (11 человек). Дети иногда задают вопросы познавательного характера. 48% детей (12 человек) показали низкий уровень проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний. Они не задают познавательных вопросов.

Дети с высоким уровнем проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний (Ангелина Щ., Федор Л.) в процессе образовательной деятельности (в режимных моментах, на занятиях, в совместной и самостоятельной деятельности) часто задавали вопросы

познавательного характера. Например, в ходе занятия по формированию представлений о мире профессий машиностроения Ангелина Щ. задала следующие вопросы: «Инженер конструирует автомобили, а кто отвечает за внешний вид машин? Какими инструментами пользуется автомобильный дизайнер? Что он должен уметь?». На прогулке девочка поинтересовалась: «Почему на деревьях пожелтели не все листья, есть оранжевые и красные? А на этом дереве даже зеленые?». Во время рисования: «Как нарисовать дерево, чтобы казалось, что оно находится далеко?». Федор Л. на занятии по познавательному развитию задал вопрос: «Можно ли измерить воздух, который вдыхает человек?». В самостоятельной деятельности: «Что тяжелее десять желудей или десять шишек?». На прогулке мальчик спросил: «А почему так рано стемнело?».

Дети со средним уровнем проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний задают вопросы, которые не всегда носят познавательный характер. Например, Ева М. во время занятия по формированию представлений о мире профессий машиностроения была очень активна: «А можно не разукрашивать бампер? Зачем мне алгоритм сборки?». Ее вопросы не относились к познавательным. Однако во время экспериментирования девочка спросила: «А почему у взрослых объем воздуха больше, чем у детей?». Во время самостоятельной деятельности: «Почему одинаковое количество предметов весит по-разному?». Александра Д. на прогулке спросила: «Чем нельзя кормить птиц? Вся ли еда для них полезна?». А во время изобразительной деятельности ее вопросы не носили познавательный характер: «А можно рисунок забрать домой? Почему Денис нарисовал снеговика из двух комков?».

Дети с низким уровнем проявлением мотивации к самостоятельному получению и применению знаний не задают познавательных вопросов. Их вопросы носят уточняющий или отвлеченный характер. Например: «Я правильно делаю? Почему у меня не получается? Можно для постройки взять другой конструктор? А когда мы пойдем гулять?».

Количественные результаты диагностической методики 1 «Метод фиксации детских вопросов» на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностической методики 1 «Метод фиксации детских вопросов» (констатирующий эксперимент)

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 человек 48%	11 человек 44%	2 человека 8%

Результаты диагностической методики 1 «Метод фиксации детских вопросов» на этапе констатирующего эксперимента по каждому ребенку представлены в таблице Б.1 (Приложение Б).

Методика 2. «Догадайся, что это за предмет» М.Н. Поляковой.

Для определения уровня проявления когнитивного компонента нами использовалась методика М.Н. Поляковой.

Цель: выявить уровень проявления когнитивного компонента самостоятельности, проявляющийся в знаниях (понятиях, образах восприятия).

Содержание и анализ результатов.

Ребенку предлагалось рассмотреть незнакомые предметы (пяльцы, видеокассета, кипятильник). Предметы предъявлялись последовательно, по одному. «При предъявлении каждого предмета были заданы вопросы: «Как ты думаешь, что это? Почему ты так решил? Для чего нужен этот предмет? Как можно узнать об этом предмете точнее? Посоветуй другим детям, что надо делать, чтобы узнать про этот предмет?»

В ходе проведения заполнялась таблица (таблица А.2, Приложение А), где отмечалось следующее:

- поведение ребенка в момент предъявления предмета;
- речевые высказывания» [17].

Нами были дифференцированы речевые высказывания: выдвигает

гипотезы, задает вопросы, предлагает источники информации.

Из 100% детей (25 человек) – 16% (4 человека) показали высокий уровень проявления самостоятельности. Средний уровень показали 44% детей (11 человек). 40% детей (10 человек) показали низкий уровень проявления самостоятельности.

Дети с высоким уровнем проявления самостоятельности (Ева М., Федор Л., Ангелина Щ., Адель К.) совершали большое количество обследовательских действий. Они старались вспоминать, видели ли они что-то похожее ранее. Задавали вопросы взрослому. В целом увеличивалось длительность обследования объекта. Оба ребенка совершали активную деятельность. Например, Ева М. при предъявлении пальцев вспомнила, что видела такой предмет ранее: «Такой предмет есть у моей бабушки. В него вставляют ткань и потом вышивают. Я не знаю, как он называется. Вечером спрошу у мамы. И расскажу ребятам». При этом девочка взяла пальцы, долго перебирала его руками. Федор Л. при обследовании видеокассеты сначала определил ее форму, а затем стал сравнивать со знакомыми предметами: «Это что-то прямоугольное. Похоже на коробку или книгу». Мальчик продолжительное время рассматривал кассету, прежде чем сделать вывод: «Я такое не видел. Что это?».

Дети со средним уровнем проявления самостоятельности совершали меньшее количество обследовательских действий. Сразу задавали вопросы взрослому, не выдвигали гипотезы. Интерес к предмету угасал, если дети не получали ответ. Ульяна Б. при предъявлении кипятильника взяла его в руки, внимательно рассмотрев его, спросила: «А это откуда? Для чего этот предмет?», - и отложила в сторону. Александра Д. при обследовании пальцев покрутил ими, как рулем, задал вопрос: «А этим предметом можно играть?», – и быстро потерял интерес к предмету.

Дети с низким уровнем проявления самостоятельности брали предмет в руки и, подержав его не продолжительное время, откладывали в сторону, отказываясь от дальнейшего обследования. Речевые высказывания у

большинства были одинаковые: «Не знаю, что это».

Количественные результаты диагностической методики 2 «Догадайся, что это за предмет» на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностической методики 2 «Догадайся, что это за предмет» (констатирующий эксперимент)

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
10 человек 40%	11 человек 44%	4 человека 16%

Результаты диагностической методики 2 «Догадайся, что это за предмет» на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице Б.2 (Приложение Б).

Методика 3. «Перевертыши» (вариант модифицированной методики Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой).

Методика «Перевертыши» была выбрана для определения уровня проявления оценочного компонента самостоятельности. Использовался вариант модифицированной методики Т.И. Бабаевой и О.В. Киреевой.

Содержание и анализ результатов.

«Ребенку предлагалась картинка с изображением аквариума, в котором на поверхности воды находились камень, гвоздь, бумага, а на дне – деревянный кораблик, пустая пластмассовая банка, тяжелая машина. Помимо этого, на столе были разложены различные предметы: деревянный кораблик, железный гвоздь, камни, бумага, тяжелая машина, пустая пластмассовая банка и таз с водой. При рассматривании картинки ребенку задавались вопросы: «Что здесь нарисовано? Что правильно, а что неправильно? Почему ты так думаешь? Как узнать точнее?». Ребенок мог проверить свои предположения экспериментальным путем, опустив предметы, лежащие на столе, в воду.

Фиксировались только факты самостоятельной деятельности (самостоятельность выполнения действий по достижению цели, отбор ребенком необходимых для этого средств, корректировка своей деятельности, наличие или отсутствие вопросов в ходе деятельности и др.). Результаты заносились в таблицу (таблица А.3, Приложение А), где отмечалось следующее:

- поведение ребенка в момент предъявления предмета;
- речевые высказывания» [17].

Из 100% детей (25 человек) – 16% (4 человек) показали высокий уровень проявления самостоятельности. Средний уровень показали 32% (8 человек). 52% детей (13 человек) показали низкий уровень проявления самостоятельности.

У детей с высоким уровнем проявления самостоятельности (Ева М., Федор Л., Ангелина Щ., Адель К.) в ходе проведения методики наблюдалась заинтересованность в деятельности. Они самостоятельно выполняли действия по достижению цели, отбирали необходимые для этого средства, в ходе деятельности задавали вопросы. Дети, рассмотрев внимательно картинку, правильно определили, что нарисовано правильно, а что неправильно. Объяснили, почему они так думают. Например, Ева М. сказала: «Камень не может лежать на поверхности воды, он утонет, потому что тяжелый. А можно я опущу настоящий камень в воду и проверю?». Федор Л. объяснил: «Машинка должна лежать на дне аквариума, она тяжелая. Если взять ее в руки, то можно почувствовать это. А еще ее можно положить в воду и посмотреть!». Ангелина Щ.: «Кораблик должен плавать! Он же из дерева! На столе есть такой. Давайте проверим, утонет он или нет?».

У детей со средним уровнем проявления самостоятельности в ходе проведения методики наблюдалась заинтересованность в деятельности. Дети, рассмотрев картинку, пытались определить, что нарисовано правильно, а что неправильно, но объяснить свои предположения не могли. Предлагали сразу перейти к эксперименту: опустить предметы в таз с водой. Например,

Виктория Л., увидев те же предметы на столе, что и на картинке, спросила: «А можно я все положу в воду и посмотрю, что будет происходить?».

Дети с низким уровнем проявления самостоятельности без интереса рассматривали картинку и предметы. Наугад пытались определить, что нарисовано правильно, а что неправильно. Свой выбор не объясняли. Провести проверку опытным путем не стремились. Вопросы не задавали.

Количественные результаты диагностической методики 3 «Перевертыши» на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностической методики 3 «Перевертыши» (констатирующий эксперимент)

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
13 человек 52%	8 человек 32%	4 человека 16%

Результаты диагностической методики 3 «Перевертыши» на этапе констатирующего эксперимента по каждому ребенку представлены в таблице Б.3 (Приложение Б).

«Методика 4. Методика включенного наблюдения за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения (М.Н. Полякова).

Данная методика М.Н. Поляковой проводилась с целью оценки интенсивности проявления самостоятельного поведения дошкольников (деятельностный компонент). Длительность составляла две недели. Наблюдение осуществлялось в соответствии с заданными критериями и показателями.

Критерии, предложенные М.Н. Поляковой:

- замечает новые предметы, проявляет интерес к ним;
- наблюдает за происходящим;
- экспериментирует с разными предметами и материалами;
- обследует предметы, используя разные способы;

- рассматривает картинки и книги;
- играет с водой, песком, бумагой и другими материалами;
- любит слушать различные истории и рассказы.

В зависимости от того, насколько самостоятельно ребенком выполнялось каждое из перечисленных действий, ему выставлялись баллы в таблицу (таблица А.4, Приложение А).

2 балла: с удовольствием занимается познавательно-исследовательской деятельностью самостоятельно (наблюдает, экспериментирует, обследует и так далее);

1 балл: занимается познавательно-исследовательской деятельностью по инициативе и при участии взрослого;

0 баллов: не любит наблюдать, экспериментировать, обследовать и так далее» [17].

Из 100% детей (25 человек) – 16% (4 человека) показали высокий уровень проявления самостоятельности. Ева М., Федор Л., Ангелина Щ., Адель К. с удовольствием занимаются познавательно-исследовательской деятельностью самостоятельно (наблюдает, экспериментируют, обследуют).

Средний уровень показали 44% (11 человек). Дети занимаются познавательно-исследовательской деятельностью по инициативе и при участии взрослого.

40% детей (10 человек) показали низкий уровень проявления самостоятельности. Они не любят наблюдать, экспериментировать, обследовать и т.д.

Количественные результаты диагностической методики 4 «Методика включенного наблюдения за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения» на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностической методики 4 «Методика включенного наблюдения за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения» (констатирующий эксперимент)

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
10 человек 40%	11 человек 44%	4 человека 16%

Результаты диагностической методики 4 «Методика включенного наблюдения за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения» на этапе констатирующего эксперимента по каждому ребенку представлены в таблице Б.4, Приложение Б.

Методика 5. Методика выбора «Сюрприз или наклейка?» (М.Н. Полякова).

Для определения уровня развития волевого компонента нами использовалась методика М.Н. Поляковой.

Цель: оценить способность ребенка сделать самостоятельный выбор между знакомым и неизвестным предметом.

Содержание и анализ результатов.

Ребенку на выбор предлагалось забрать себе наклейку или посмотреть, что в шкатулке. Оговаривалось, что если он выберет наклейку, то не увидит, что находится в шкатулке. И наоборот, если выберет сюрприз, то не получит наклейку. Фиксировалось поведение, время и результат выбора (таблица А.5, Приложение А).

16% (4 человека) показали высокий уровень проявления волевого компонента самостоятельности. Ева М., Макар О., Ангелина Щ., Адель К., быстро решили, что хотят посмотреть, что в шкатулке. Это говорит о том, что дети способны самостоятельно сделать выбор, предпочитая неизвестный предмет, стремясь узнать что-то новое.

32% детей (8 человек) показали средний уровень. Федор Л., Ульяна Б., Александра Д., София К., Лидия Л., София Ф. долго не решались сделать выбор между знакомым и неизвестным предметом. В итоге предпочли сюрприз. Артем Ф., Виктория Л. быстро выбрав наклейку, сказали, что им

очень интересно заглянуть в шкатулку: «Спросим у ребят!», - нашли для себя выход дети.

52% детей (13 человек) показали низкий уровень проявления волевого компонента самостоятельности. 10 детей, не раздумывая выбрали наклейку, прокомментировав, что им не интересно, что находится в шкатулке. Эти дети способны ребенка сделать самостоятельный выбор между знакомым и неизвестным предметом, но он не носит познавательный характер. 3 ребенка не смогли сделать выбор. Например, Арина Я. сказала: Мне нравится наклейка, но я хочу посмотреть на сюрприз. Не знаю, что делать».

Количественные результаты диагностической методики 5 «Методика выбора «Сюрприз или наклейка?» на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностической методики 5 Методика выбора «Сюрприз или наклейка?»

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
13 человек 52%	8 человек 32%	4 человека 16%

Результаты диагностической методики 5 «Сюрприз или наклейка?» на этапе констатирующего эксперимента по каждому ребенку представлены в таблице Б.5, Приложение Б.

Анализ полученных результатов в соответствии с обозначенными критериями и показателями позволил выделить уровни проявления самостоятельности у детей 6-7 лет.

Высокий уровень отмечен у 16% детей (4 человека). Дети заинтересовано относятся к процессу самостоятельного получения и применения знаний. С удовольствием и часто задают познавательные вопросы взрослому. У них имеется опыт, который они самостоятельно применяют в незнакомых ситуациях. Дети замечают новые предметы в

окружении, самостоятельно проявляют интерес к ним, обследуют предметы, используя разные способы. Способны оценить результат своей деятельности.

Средний уровень выявлен у 32% детей (8 человек). В процесс получения и применения знаний этих детей вовлекает взрослый. Дети часто задают вопросы, но они не всегда имеют познавательный характер. У них имеется опыт, который они не могут применить без поддержки. Дети проявляют интерес к новым предметам, обследуют предметы, используя разные способы. Самостоятельно не способны оценить результат своей деятельности.

Низкий уровень отмечен у 52% детей (13 человек). Дети не заинтересованы в процессе самостоятельного получения знаний. Задают вопросы, не имеющие познавательного характера, или совсем не задают вопросов. Дети замечают новые предметы в окружении, но не проявляют интерес к ним. Они не способны оценить результат своей деятельности.

Таким образом, результаты выполнения предложенных нами методик показали, что большинство детей не заинтересованы в процессе самостоятельного получения знаний. Они замечают новое в окружении, но не задают вопросов. Дети ждут получения готовых знаний от взрослого. В связи с этим у них не накапливается опыт, который они могли бы применить самостоятельно в незнакомых ситуациях. Для этого необходимо формирование у детей всех компонентов самостоятельности.

Количественные результаты диагностики уровня проявления самостоятельности у детей на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты диагностики уровней проявления самостоятельности детей 6-7 лет на констатирующем этапе

Низкий уровень проявления самостоятельности	Средний уровень проявления самостоятельности	Высокий уровень проявления самостоятельности
52% (13 детей)	32% (8 детей)	16% (4 ребенка)

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что у детей 6-7 лет преобладает средний и низкий уровни проявления самостоятельности, что говорит о необходимости реализации психолого-педагогической поддержки этого качества.

На основе результатов, полученных в ходе диагностики, для каждого ребенка был построен индивидуальный профиль проявления самостоятельности. Индивидуальный профиль служит вектором реализации психолого-педагогической поддержки и позволяет организовать взаимодействие педагога с детьми на основе личностно-ориентированного подхода в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

Рассмотрим несколько примеров индивидуальных профилей дошкольников, построенных для детей с высоким, средним и низким уровнем проявления самостоятельности (таблицы 8-10).

Таблица 8 – Индивидуальный профиль самостоятельности дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности

Имя ребенка: Ева М.	Уровни проявления самостоятельности в баллах		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационный компонент		1 балл	
Когнитивный компонент	2 балла		
Волевой компонент	2 балла		
Деятельностный компонент	2 балла		
Оценочный компонент	2 балла		
Итого:	1,8 балла		

Данные индивидуального профиля свидетельствуют о высоком общем уровне проявления самостоятельности у Евы М. Однако, если рассматривать результаты по каждому компоненту отдельно видно, что мотивационный компонент находится на среднем уровне развития. Это говорит о необходимости поддержки педагогов для того, чтобы девочка заинтересовалась познавательно-исследовательской деятельностью и начала

ее самостоятельно разворачивать. Более наглядно это можно увидеть на рисунке 1.

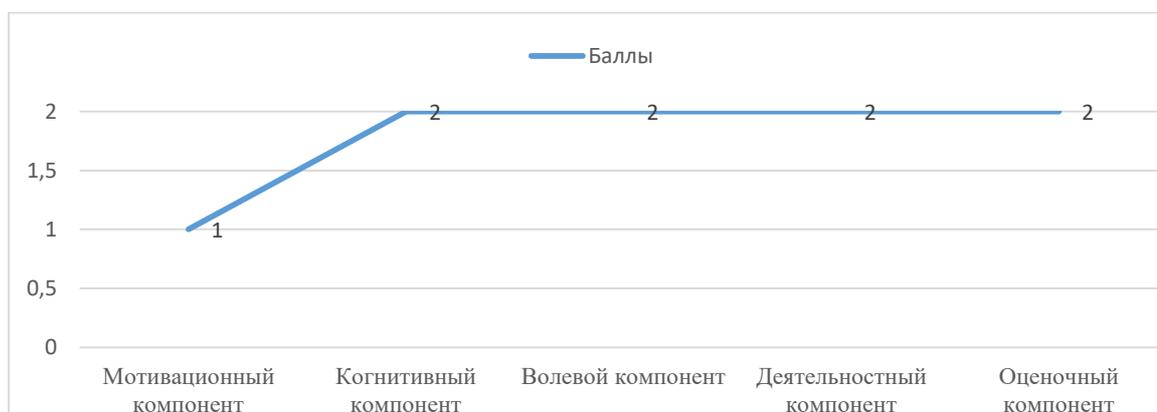


Рисунок 1 – Индивидуальный профиль самостоятельности дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности (высокий уровень)

Таблица 9 – Индивидуальный профиль самостоятельности дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности

Имя ребенка: Макар О. Компоненты самостоятельности	Уровни проявления самостоятельности в баллах		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационный компонент		1 балл	
Когнитивный компонент		1 балл	
Волевой компонент	2 балла		
Деятельностный компонент		1 балл	
Оценочный компонент		1 балл	
Итого:		1,2 балл	

Данные индивидуального профиля свидетельствуют о среднем общем уровне проявления самостоятельности у Макара О. Но волевой компонент находится на высоком уровне. Это значит, что мальчик проявляет целеустремленность, стойкость, настойчивость и самоконтроль в деятельности. Однако, для того, чтобы познавательно-исследовательская деятельность заинтересовала и увлекла дошкольника, его необходимо заинтересовать и осуществлять в ее ходе поддержку. Более наглядно это можно увидеть на рисунке 2.

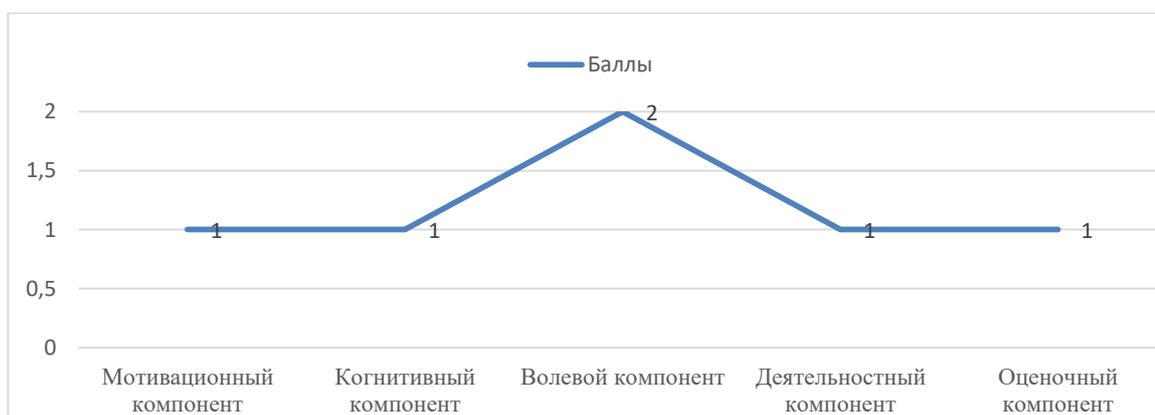


Рисунок 2 – Индивидуальный профиль самостоятельности дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности (средний уровень)

Таблица 10 – Индивидуальный профиль самостоятельности дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности

Имя ребенка: Алиса М. Компоненты самостоятельности	Уровни проявления самостоятельности в баллах		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационный компонент		1 балл	
Когнитивный компонент			0 баллов
Волевой компонент			0 баллов
Деятельностный компонент		1 балл	
Оценочный компонент			0 баллов
Итого:			0,4 балла

Данные индивидуального профиля свидетельствуют о низком общем уровне проявления самостоятельности у Алисы М. Однако, если рассматривать результаты по каждому компоненту отдельно видно, что мотивационный и деятельностный компонент находится на среднем уровне развития. Девочка при поддержке педагога интересуется познавательно-исследовательской деятельностью и осуществляет ее. Это должно являться основой для планирования дальнейшей работы с Алисой М. Более наглядно это можно увидеть на рисунке 3.

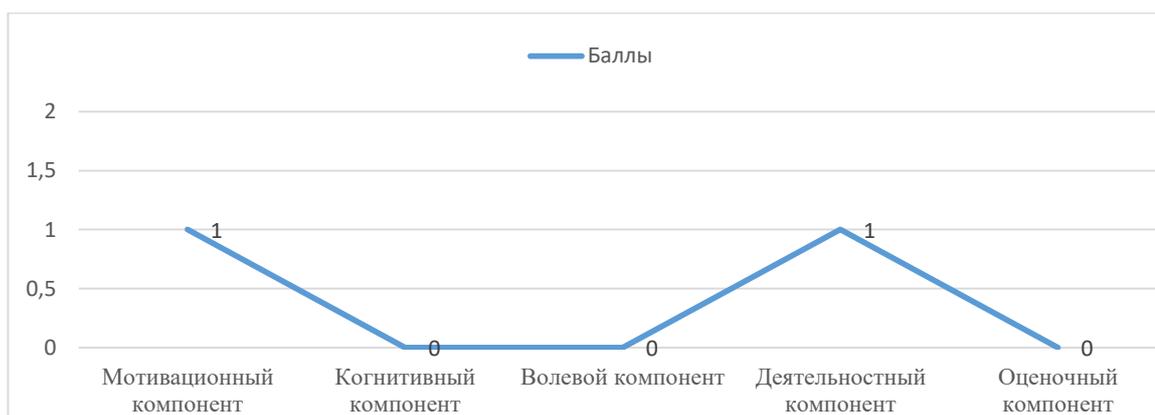


Рисунок 3 – Индивидуальный профиль самостоятельности дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности (низкий уровень)

Построенные индивидуальные профили дошкольников позволили проанализировать уровень проявления каждого компонента самостоятельности в отдельности и сделать по ним общие выводы.

Мотивационный компонент имеет высокий уровень развития у 8% детей (2 человека) при общем высоком уровне проявления самостоятельности. У 44% детей (11 человек) выявлен средний уровень проявления мотивационного компонента самостоятельности. Это дети с общим высоким и средним уровнем проявления самостоятельности. У 48% детей (12 человек) данный компонент находится на низком уровне проявления, как и общий уровень проявления самостоятельности. В группе у дошкольников преобладает низкий уровень проявления мотивационного компонента самостоятельности.

Когнитивный компонент имеет высокий уровень проявления у 16% детей (4 человека). Из этого количества у 3 детей – высокий уровень по всем компонентам самостоятельности, у 1 ребенка – средний. У 44% детей (11 человек) выявлен средний уровень проявления когнитивного компонента самостоятельности. Это дети с общим высоким, средним и низким уровнем проявления самостоятельности. У 40% детей (10 человек) данный компонент находится на низком уровне проявления, как и общий уровень проявления самостоятельности. В группе преобладает средний уровень когнитивного

компонента самостоятельности. При этом низкий уровень проявления выявлен у достаточно большого количества детей (40%).

Волевой компонент самостоятельности находится на высоком уровне проявления у 20% детей (4 человек) при общем высоком уровне проявления самостоятельности. У 32% детей (8 человек) выявлен средний уровень проявления волевого компонента самостоятельности. Это дети с общим средним уровнем проявления самостоятельности. У 52% детей (13 человек) данный компонент находится на низком уровне проявления, как и общий уровень проявления самостоятельности. В группе у дошкольников преобладает низкий уровень проявления волевого компонента самостоятельности.

Деятельностный компонент имеет высокий уровень проявления у 16% детей (4 человека) при общем высоком и среднем уровне проявления самостоятельности. У 44% детей (11 человек) выявлен средний уровень проявления деятельностного компонента самостоятельности. Это дети с общим высоким, средним и низким уровнем проявления самостоятельности. У 40% детей (10 человек) данный компонент находится на низком уровне проявления, как и общий уровень проявления самостоятельности. В группе у дошкольников преобладает средний уровень проявления деятельностного компонента самостоятельности. Однако, низкий уровень выявлен у достаточно большого количества дошкольников (40%).

Оценочный компонент имеет высокий уровень проявления у 16% детей (4 человека) при общем высоком уровне проявления самостоятельности. У 32% детей (8 человек) выявлен средний уровень проявления оценочного компонента самостоятельности. Это дети с общим средним и низким уровнем проявления самостоятельности. У 52% детей (13 человек) данный компонент находится на низком уровне проявления, как и общий уровень проявления самостоятельности. В группе преобладает низкий уровень проявления оценочного компонента самостоятельности (52%).

Количественные результаты выявления уровня проявления каждого компонента самостоятельности в отдельности в процентном соотношении представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Уровни проявления компонентов самостоятельности у детей

Компонент самостоятельности	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационный компонент	8%	44%	48%
Когнитивный компонент	16%	44%	40%
Волевой компонент	16%	32%	52%
Деятельностный компонент	16%	44%	40%
Оценочный компонент	16%	32%	52%

Полученные данные позволили выделить проблемные зоны в реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности дошкольников, определить направления реализации психолого-педагогической поддержки в познавательно-исследовательской деятельности.

Диагностические данные, полученные после исследования уровней проявления самостоятельности у детей 6-7 лет, позволили сделать вывод о недостаточном внимании педагогов к этому вопросу.

Для изучения мнения педагогических работников о проявлении самостоятельности у дошкольников воспитателям была предложена анкета (Приложение В). Анкетирование проводилось с целью определения профессиональных дефицитов в этом направлении. Педагогам было предложено 9 вопросов, 4 из которых предполагали открытый ответ. В анкетировании приняли участие воспитатели подготовительной к школе группы (3 человека). Все педагоги имеют высшую квалифицированную категорию, а также большой стаж работы (от 20 до 35 лет).

Анкетирование педагогов показало следующие результаты.

На вопрос «Что такое самостоятельность?» Наталья Михайловна У. ответила: «Это стремление действовать без помощи взрослого. Например, одеваться, умывается, принимать пищу и др.». Ирина Геннадьевна Г.: «Это готовность искать ответы на возникающие вопросы». Елена Викторовна М.: «Когда ребенок может сам о себе позаботиться». Два педагога связывают самостоятельность с самообслуживанием, только один педагог в ответе подчеркивает познавательную составляющую этого качества.

Если обобщить ответ педагогов на второй вопрос, то они считают, что самостоятельный ребенок – это ребенок, который делает сам то, что ему под силу: умывается, одевается и раздевается, складывает свою одежду, помогает взрослым, выполняет поручения и так далее. Здесь также педагоги рассматривают самостоятельность в рамках самообслуживания и трудовой деятельности.

Следует отметить, что все педагоги единогласно считают самостоятельность важным качеством ребенка. Наталья Михайловна У. ответила: «Ребенок должен уметь позаботиться о себе в соответствии со своим возрастом». Ирина Геннадьевна Г.: «Самостоятельность подготовит ребенка к успешному обучению в школе». Елена Викторовна М.: «Самостоятельным детям учиться легче». Большинство педагогов выразило мнение о самостоятельности, как основе будущего успешного обучения в школе.

Также все опрошенные считают, что самостоятельность следует формировать, начиная с дошкольного возраста. Это еще раз подчеркивает мнение педагогов о важности данного качества для ребенка.

Все педагоги полагают, что самостоятельность должны формировать как родители, так и педагоги. При этом выделяя трудовую и игровую деятельности, как ведущие в этом процессе. Среди практик, используемых для формирования самостоятельности детей, педагоги в основном используют творческие задания, технологию ТРИЗ, экспериментирование,

коллекционирование. К таким практикам, как квест-игры и детские проекты, для решения данной проблемы педагоги не обращаются совсем. Однако квест-игры и детские проекты являются эффективными практиками, стимулирующими самостоятельность дошкольников.

Уровень самостоятельности детей в группе оценивается педагогами, как средний.

Таким образом, анкетирование выявило, что педагоги считают самостоятельность важным качеством личности, его следует формировать у дошкольников. Однако, обращают внимание на внешнюю сторону проявления этого качества (в процессе самообслуживания, выполнения трудовых поручений), не учитывая внутреннюю (способность ставить свои цели, самому достигать их, решать проблемы). Педагоги используют определенный набор практик, не расширяя инструменты, способствующие формированию самостоятельности дошкольников. Оценивая уровень самостоятельности детей в группе, как средний, не стараются его повысить.

Данные анкетирования говорят о необходимости повышения профессиональной компетенции педагогов в вопросах реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности дошкольников, компенсации дефицитов в этом направлении.

Еще одним аспектом нашего исследования является психолого-педагогическая поддержка самостоятельности детей 6-7 лет. Рассматривая психолого-педагогическую поддержку формирования и проявления самостоятельности, как особую деятельность педагога, направленную на саморазвитие дошкольников в специфичных для них видах деятельности, мы учитываем, что для ее проявления необходимо создание развивающей предметно-пространственной среды, а также организация взаимодействия взрослого и детей, основанная на личностно-ориентированном подходе к каждому ребенку. Все это обеспечивает качество образовательного процесса.

Инструментом, с помощью которого можно провести комплексную оценку качества образования являются шкалы ECERS-R, используемые в дошкольных организациях.

«Согласно системе оценки ECERS-R, качество образовательной работы в дошкольной организации высоко в том случае, если дети в ней получают импульсы физического, эмоционального, социального и интеллектуального развития, которые служат общему благополучию и хорошему самочувствию детей, их актуальному и будущему образованию» [37].

Инструмент был выбран, поскольку он содержит внятные ориентиры для построения развивающего детско-взрослого взаимодействия, обозначенного во ФГОС ДО в качестве приоритетного, критически важного условия развития детей.

Шкалы ECERS-R мы использовали для оценки качества образовательного процесса в подготовительной к школе группе. Из данной системы шкал мы определили подшкалы и показатели, которые совпадают с направлением нашего исследования, и использовали их в констатирующем эксперименте, адаптировав к возрасту детей 6-7 лет. Каждый показатель оценивался по 7-балльной шкале с дескрипторами:

1 – неудовлетворительно;

2-3 – минимально;

4-5 – хорошо;

6-7 – отлично.

«5-7 баллов проставлялось только в том случае, если созданы условия для самостоятельных действий ребенка в среде для выбора и индивидуального общения со взрослым.

Для расчета средних оценок по каждой подшкале складывались баллы по каждому оцененному показателю в подшкале и делились на количество этих показателей. Итоговая средняя оценка по всей шкале рассчитывалась как сумма баллов по всем показателям шкалы, получившим оценку, разделенная на количество показателей.

Подшкала «Предметно-пространственная среда».

Предметно-пространственная среда оказывает влияние на физическое, эмоциональное, социальное и умственное развитие детей» [37].

В подшкале «Предметно-пространственная среда» для нашего исследования мы использовали следующие показатели:

- «Обустройство пространства для игр»;
- «Связанное с детьми оформление пространства».

Показатель «Обустройство пространства для игр».

«Организация группового пространства должна способствовать социальному взаимодействию между детьми, взрослыми и детьми, и педагогическим коллективом, и родителями, разнообразной творческой активности и самостоятельности детей, в том числе познавательной. Для этого в группе должны быть выделены центры детских интересов. Центры интересов представляют собой часть повешения, где собраны определенные материалы, организованные по типам и хранимые так, чтобы обеспечить детям свободный доступ к ним, а также соответствующим образом обустроенное игровое пространство для участия детей в определенном виде игры.

В результате наблюдения зафиксировано, что в группе определены и удобно оборудованы различные центры интересов. Визуальное наблюдение за игровым пространством не затруднено. Достаточно места для одновременного осуществления нескольких форм активности. Однако таких центров менее пяти. В связи с этим данный показатель оценен в 3 балла» [37].

Показатель «Связанное с детьми оформление пространства».

Наблюдение показало, что демонстрируемые материалы соответствуют возрастной группе детей (6-7 лет), только некоторые из них являются продуктами детского труда. По данному показателю была поставлена минимальная оценка – 3 балла.

Подшкала «Присмотр и уход за детьми».

«Качественный присмотр и уход является неотъемлемой основой любой образовательной работой. Без высокого качества присмотра и ухода не может быть и речи о качественном дошкольном образовании. Абсолютно все ситуации, в которых возникает взаимодействие между взрослыми и детьми, являются педагогическими и несут в себе образовательный потенциал: дети чему-то учатся, усваивают правила и нормы поведения, задают вопросы, общаются, получают поддержку и именно в ситуациях ухода. При этом важную роль играет саморегуляция детей. Развитие саморегуляции и автономии, обеспечивающих самостоятельность, адекватную оценку своих сил и возможностей, является важнейшей областью учения и воспитания» [37].

В подшкале «Присмотр и уход за детьми» мы измеряли следующие показатели:

- «Встреча/ прощание»;
- «Гигиена».

Показатель «Встреча/ прощание».

Наблюдалось благожелательное отношение к большинству детей при встрече. Прощание с детьми организовано хорошо. Родители также доброжелательно приветствуются персоналом. По показателю «Встреча/ прощание» была поставлена оценка в 4 балла.

Показатель «Гигиена».

Персонал на собственном примере учит детей заботиться о здоровье. Уделяется внимание их внешнему виду. Однако, детей не учат самостоятельно осуществлять действия (например, самостоятельно одеваться). По показателю «Гигиена» была поставлена оценка 5 балла.

Подшкала «Речь и мышление».

«Речь и мышление – это сквозная центральная линия развития, пронизывающая все другие области педагогической работы. Развитие речи, основ грамотности, способности слушать и выражать свои переживания и впечатления происходит на регулярных групповых занятиях, требования к

которым также определяются необходимостью соблюдать равновесие между активностью и вкладом ребенка и импульсами (стимулами) со стороны взрослого.

В подшкале «Речь и мышление» оценивались такие показатели, как:

- «Использование речи для развития мыслительных навыков»;
- «Повседневное использование речи».

Показатель «Использование речи для развития мыслительных навыков».

Наблюдение показало, что педагоги иногда говорят о логических взаимодействиях и понятиях (например, объясняют, что время для прогулки наступает после второго завтрака). Некоторые понятия вводятся в соответствии с возрастом и способностями детей группы (6-7 лет) с опорой на слова и конкретный опыт детей (например, педагоги при помощи обозначений и вопросов помогают детям выяснить причину таяния льда). Однако педагоги не стимулируют детей размышлять на протяжении всего дня, опираясь при освоении понятий на текущие события и опыт. По показателю «Использование речи для развития мыслительных навыков» была поставлена минимальная оценка – 3 балла.

Показатель «Повседневное использование речи».

Наблюдение показало, что во время свободной игры и планирования мероприятий педагоги часто разговаривают с детьми. Общение используется преимущественно для обмена информацией с обучающимися. Также педагоги стимулируют общение детей друг с другом» [37]. По показателю «Повседневное использование речи» была поставлена оценка «5».

Подшкала «Виды активности».

«Здесь нами рассмотрены такие компоненты образовательной работы, как «Знание природы, окружающей среды и предметов; математика», а также «Умственное развитие, логическое мышление, решение проблем». Эти виды активности создают условия, обеспечивающие и поддерживающие разносторонне попытки детей познавать окружающий мир, отражают опыт и

познавательные возможности в области изучения природы и экологии, техники, общества, интуитивных математических представлений и других предметных областей (биология, физика).

В подшкале «Виды активности» мы использовали следующие показатели:

- «Природа/ наука»;
- «Математика/ счет».

Показатель «Природа/ наука».

В ходе наблюдения было зафиксировано, что в группе представлены некоторые соответствующие возрастным особенностям детей материалы: книги, игры и игрушки, связанные с природой/ наукой (например, игры на сортировку карточек по теме «Природа» и другие). Данные материалы доступны ежедневно для деятельности детей (игр, опытов, экспериментирования). Также детей поощряют приносить с собой объекты природы, чтобы добавить в коллекцию, например, коллекцию камней и прочее» [37]. Однако, наблюдается, недостаточное количество таких материалов. В связи с этим, по данному показателю было поставлено 3 балла.

Показатель «Математика/ счет».

Также в ходе наблюдения было отмечено, что в группе имеются и ежедневно находятся в доступности игры и игровые материалы математического характера, помогающие осваивать детям счет, измерять величины, сравнивать количество, узнавать геометрически фигуры и знакомиться с цифрами (мелкие предметы для счета, весы, линейки, домино, лото и так далее). Однако представлено не более 2 материалов каждого вида. Поэтому данный показатель оценен в 3 балла.

Подшкала «Взаимодействие».

«Качественный образовательный процесс предоставляет детям широкое поле для проявления собственной активности по освоению мира и самостоятельной исследовательской деятельности. Такой подход придает большое значение взаимодействию между педагогом и детьми в различных

ситуациях, основанному на уважении к ребенку в том числе в ситуациях присмотра.

В подшкале «Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей» оценивались такие показатели, как:

- «Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей»;
- «Взаимодействие персонала и детей».

Показатель «Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей» [37].

В ходе наблюдения было зафиксировано, что в группе осуществляется тщательный присмотр за всеми детьми. Педагоги всегда осведомлены о деятельности всей группы, даже когда ведет индивидуальную или подгрупповую работу. Однако не всегда поддерживается баланс между потребностью детей в самостоятельном исследовании и необходимостью включения педагога. Данный показатель оценен в 4 балла.

Показатель «Взаимодействие персонала и детей».

«Также в ходе наблюдения было отмечено, что педагоги проявляют теплое отношение к детям при помощи соответствующего телесного контакта, демонстрируют уважение к ним (внимательно слушают, поддерживают зрительный контакт, обращаются с детьми справедливо, никого не ущемляя)» [37].

Однако, педагоги не всегда поддерживают развитие взаимного уважения между детьми, не побуждают их вежливо слушать, когда другие говорят. Поэтому данный показатель оценен в 6 баллов.

Подшкала «Структурирование программы».

«Наиболее эффективными в плане позитивного влияния на развитие детей являются программы, основанные на балансе между общими занятиями под руководством взрослого и активности детей по их собственному выбору, для этого им необходимо предоставить самостоятельность» [37].

Для оценивания этой подшкалы проводилось наблюдение за тремя показателями:

- «Распорядок дня»;
- «Свободная игра»;
- «Групповые занятия».

Показатель «Распорядок дня».

Наблюдение показало, что существует хорошо знакомый детям распорядок дня, он соответствует тому, что происходит. Часть игрового времени проходит в помещении, а другая – на открытом воздухе. Ежедневно организуются игры большой, средней и малой подвижности. Однако, в распорядок дня не заложена вариативность с целью удовлетворения индивидуальных потребностей и самостоятельности детей. Данный показатель оценен в 3 балла.

Показатель «Свободная игра».

При оценке данного показателя учитывалось, позволяет ли детям выбирать материалы и компанию, и, насколько это возможно, управлять игрой самостоятельно. А также происходит ли взаимодействие со взрослыми в соответствии с потребностями ребенка.

Наблюдение показало, что свободные игры проходят ежедневно. Детям доступно для использования в свободной игре некоторое количество игрушек и оборудования. Однако, не добавляются новые материалы в соответствии с интересами детей. В связи с этим по данному показателю было поставлено 3 балла.

Показатель «Групповые занятия».

В ходе наблюдения было зафиксировано, что некоторые игры проходят в малых группах или индивидуально. У детей есть возможность быть участниками самоорганизованных малых групп. Однако, такая возможность предоставляется редко. Поэтому данный показатель оценен в 3 балла.

Количественные результаты оценки качества образовательного процесса в подготовительной к школе группе, включающее оценку

развивающей предметно-пространственной среды для познавательно-исследовательской деятельности и взаимодействие педагогов с обучающимися в процессе этой деятельности, представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты оценки качества образовательного процесса в подготовительной к школе группе на констатирующем этапе с помощью шкал ECERS-R

Показатель	Количество баллов
Подшкала «Предметно-пространственная среда»	3 балла
«Обустройство пространства для игр»	3 балла
«Связанное с детьми оформление пространства»	3 балла
Подшкала «Присмотр и уход за детьми»	4 балла
«Встреча/ прощание»	4 балла
«Гигиена»	4 балла
Подшкала «Речь и мышление»	4 балла
«Использование речи для развития мыслительных навыков»	3 балла
«Повседневное использование речи»	4 балла
Подшкала «Виды активности»	3 балла
«Природа/ наука»	3 балла
«Математика/ счет»	3 балла
Подшкала «Взаимодействие»	5 баллов
«Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей»	4 балла
«Взаимодействие персонала и детей»	5 баллов
Подшкала «Структурирование программы»	3 балла
«Распорядок дня»	3 балла
«Свободная игра»	3 балла
«Групповые занятия»	3 балла
Итого (средний балл по всем подшкалам):	3 балла

Анализ результатов наблюдения показал, что в подготовительной к школе группе относительно благополучно обстоит дело с ситуациями присмотра и ухода за детьми. Эти области регулирует СанПиН. Остальные показатели во многом зависят от педагогов.

Благополучие отмечено в ситуации с речью и коммуникацией. Однако, если рассматривать данные подробнее, достигнуть хороших результатов удалось за счет показателя «Повседневное использование речи». «Наблюдение показало, что во время свободной игры и планирования мероприятий педагоги часто разговаривают с детьми, а также стимулируют

общение дошкольников друг с другом. Речевая деятельность чаще используется для обмена информацией и социальных взаимодействий, чем для контроля и управления» [37]. Такое взаимодействие взрослого и детей поддерживает детскую деятельность, мотивирует к ней, положительно сказывается на проявлении самостоятельности. О доброжелательном общении педагогов с обучающимися свидетельствует и результаты по показателю «Взаимодействие персонала и детей».

По другим показателям шкалы набраны минимальные баллы. Это говорит о том, что предметно-пространственная среда группы, распорядок дня не в полной мере используются педагогами для познавательного развития детей, не способствуют проявлению самостоятельности в деятельности.

2.2 Реализация психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности

Основываясь на результатах, полученных на первом (констатирующем) этапе эксперимента, учитывая индивидуальные и возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет), нами был организован и проведен следующий (формирующий) этап эксперимента.

В формирующем этапе приняли участие дети подготовительной к школе группы – участники констатирующего этапа. Данное решение было принято в связи с тем, что построенные нами профили уровней проявления самостоятельности у детей позволяют индивидуализировать экспериментальный процесс и получить объективный результат, значимый для каждого отдельного ребенка. Всего в формирующем эксперименте приняли участие 25 детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

Констатирующий этап показал, что детям необходима психолого-педагогическая поддержка для проявления самостоятельности в

познавательно-исследовательской деятельности. Из вышесказанного мы сформулировали цель формирующего этапа эксперимента – экспериментально проверить и доказать эффективность реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

- повысить профессиональную компетентность педагогов по вопросам реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности;
- создать развивающую предметно-пространственную среду в подготовительной к школе группе, стимулирующей детскую самостоятельность в процессе познавательно-исследовательской деятельности;
- организовать взаимодействие педагогов с детьми, направленное на поддержку детей в познавательно-исследовательской деятельности в соответствии с индивидуальным профилем сформированности самостоятельности каждого ребенка.

Для решения первой задачи был разработан план повышения профессиональной компетентности педагогов по вопросам реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности (таблица 13).

Таблица 13 – План повышения профессиональной компетентности педагогов

Название мероприятия	Сроки	Краткое содержание	Ожидаемый результат
Психолого-педагогическая поддержка, осуществляемая в образовательной деятельности с детьми			
Семинар «Традиционные и инновационные практики поддержки самостоятельности познавательно-исследовательской деятельности»	05.10.2023	Обсуждение традиционных и инновационных практик поддержки самостоятельности в познавательно-исследовательской	Использование педагогами в познавательно-исследовательской деятельности с детьми квест-игр и детских проектов.

Продолжение таблицы 13

Название мероприятия	Сроки	Краткое содержание	Ожидаемый результат
Психолого-педагогическая поддержка, осуществляемая в образовательной деятельности с детьми			
дошкольников»		деятельности дошкольников: творческие задачи, технология ТРИЗ, квест-игры, детское экспериментирование, фотографирование, коллекционирование, макетирование, детские проекты.	
Семинар-практикум «Познавательные исследовательские проекты, как эффективное условие развития самостоятельности дошкольников»	12.10.2023	Выполнение творческих заданий, направленных на формирование у педагогов навыков и умений осуществления психолого-педагогической поддержки.	Использование педагогами в познавательной исследовательской деятельности с детьми технологии детских проектов.
Мастер-класс «Квест-игра, как форма организации познавательного досуга дошкольников»	19.10.2023	Выполнение творческих заданий, направленных на формирование у педагогов навыков и умений осуществления психолого-педагогической поддержки.	Использование педагогами в познавательной исследовательской деятельности с детьми квест-игр.
Развивающая предметно-пространственная среда для поддержки самостоятельности детей в познавательной исследовательской деятельности			
Семинар «Развивающая предметно-пространственная среда в группе, способствующая самостоятельности детей в познавательной исследовательской деятельности»	26.10.2023	Обсуждение организации пространства, стимулирующего и направляющего детей к самостоятельности в деятельности, в том числе к познавательной исследовательской деятельности.	Изменение развивающей предметно-пространственной среды в группе, способствующей самостоятельности детей в познавательной исследовательской деятельности.
Практикум «Условия для организации проектной деятельности детей в групповых центрах активности»	02.11.2023	Проектирование условий для организации деятельности детей в групповых центрах	Создание условий для организации проектной деятельности детей в групповых

Продолжение таблицы 13

Название мероприятия	Сроки	Краткое содержание	Ожидаемый результат
		активности.	центрах активности.
Мастер-класс «Результаты и продукты детской деятельности как форма проявления исследовательского опыта ребенка»	09.11.2023	Изготовление продуктов деятельности на заданную тему исследования.	Использование продуктов детской деятельности в оформлении группы
Взаимодействие педагога с детьми в процессе познавательно-исследовательской деятельности			
Семинар-практикум «Реализация психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей»	16.11.2023	Обсуждение способов реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей.	Реализация психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей.
Круглый стол «Нужно ли поддерживать самостоятельность ребенка в познавательно-исследовательской деятельности?»	23.11.2023	Обмен мнениями по проблемному вопросу: «Нужно ли поддерживать самостоятельность ребенка в познавательно-исследовательской деятельности?»	Перенос опыта взаимодействия с детьми, способствующего проявлению самостоятельности, в ситуации ухода и присмотра в другие ситуации, в том числе в познавательно-исследовательскую деятельность.
Педагогический аукцион «Методы и приемы поддержки самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей»	30.11.2023	Методы и приемы психологической поддержки самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей.	Использование в практике методов и приемов психологической поддержки самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей.

Как видно из таблицы, в плане мероприятий было выделено три блока.

Блок 1. Психолого-педагогическая поддержка, осуществляемая в образовательной деятельности с детьми.

Блок 2. Развивающая предметно-пространственная среда для поддержки самостоятельности детей в познавательно-исследовательской деятельности.

Блок 3. Взаимодействие педагога с детьми в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

Каждый блок содержит мероприятия, направленные на повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам осуществления психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Темы мероприятий были выбраны на основе анализа анкетирования педагогов на констатирующем этапе и выделенных проблемных зон в профессиональной деятельности по осуществлению психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей в познавательно-исследовательской деятельности. В связи с тем, что все педагоги имеют большой стаж работы (от 20 до 35 лет), основными профессиональными дефицитами являются приверженность к определенным эффективным формам работы с детьми, отрицание нововведений в педагогическом процессе; традиционный подход к организации развивающей предметно-пространственной среды, не в полной мере способствующей самостоятельности дошкольников; взаимодействие с детьми, направленное на стимулирование самостоятельности, осуществляется в основном в ситуациях присмотра и ухода.

Мероприятия носили как информационный, так и практико-ориентированный характер. При этом большая часть относилась ко второй группе (2 мероприятия из 9 проведенных).

В ходе первого запланированного мероприятия были рассмотрены традиционные и инновационные практики поддержки самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности дошкольников: творческие задачи, технология ТРИЗ, квест-игры, детское экспериментирование, фотографирование, коллекционирование, макетирование, детские проекты и

другие. Все практики применяются педагогами в деятельности, однако, для поддержки самостоятельности дошкольников в познавательно-исследовательской деятельности используются только некоторые из них. К таким практикам, как квест-игры и детские проекты, для решения данной проблемы педагоги не обращаются совсем. Однако, квест-игры и детские проекты являются эффективными практиками, стимулирующими самостоятельность дошкольников. В связи с этим для педагогов были запланированы дальнейшие мероприятия: семинар-практикум «Познавательно-исследовательские проекты, как эффективное условие развития самостоятельности дошкольников» и мастер-класс «Квест-игра, как форма организации познавательного досуга дошкольников». Поскольку мероприятия являлись практическими, они содержали творческие задания, направленные на формирование у педагогов навыков и умений осуществления психолого-педагогической поддержки. Например, в ходе семинара-практикума педагоги выполняли следующее задание: «Укажите основные преимущества использования познавательно-исследовательских проектов для стимулирования самостоятельности дошкольников (приведите не менее 3 аргументов)». «Проведите с детьми подготовительной к школе группы этап планирования в познавательно-исследовательском проекте «Насекомые», используя «Модель трех вопросов».

Второй блок состоял из мероприятий, касающихся вопросов организации пространства, стимулирующего и направляющего детей к самостоятельности в деятельности, в том числе к познавательно-исследовательской деятельности. Анкетирование показало, что и в этом вопросе у педагогов имеются профессиональные дефициты. Проблема заключается в том, что в группе создана современная и качественная предметно-пространственная среда, но она не в полной мере используется для развития детей. У них недостаточно возможностей для инициативного действия, свободной игры. В ходе семинара «Развивающая предметно-пространственная среда в группе, способствующая самостоятельности детей

в познавательно-исследовательской деятельности» рассмотрены варианты, как можно расширить возможности пространства для самостоятельной деятельности дошкольников. Чтобы сохранилась взаимосвязь между блоками, продолжена тема использования в образовательной работе квест-игр и детских проектов. Семинар включал практические задания, например: «Опишите условия для организации познавательно-исследовательской деятельности детей в групповых центрах активности для проекта «Молочные продукты». Также в данный блок был включен мастер-класс «Результаты и продукты детской деятельности как форма проявления исследовательского опыта ребенка». Внимание педагогов обращалось на то, что детям необходимо самим себя представлять в оформлении группового пространства. При этом детские работы должны отличаться индивидуальностью, под которой понимается самостоятельный выбор ребенком темы и средств и выполнение работы собственным креативным способом.

Мероприятия первого и второго блоков касались большей части вопросов педагогической поддержки. Однако, необходимо организовать взаимодействие педагогов с детьми, направленное и на психологическую поддержку детей в познавательно-исследовательской деятельности в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями детей (6-7 лет). Этому вопросу был посвящен третий блок мероприятий.

В третий блок вошли мероприятия, в ходе которых педагоги могли поделиться собственным опытом работы, методами и приемами психологической поддержки самостоятельной в познавательно-исследовательской деятельности детей. Для этого создавалась благоприятная атмосфера для обмена информацией, использовались разнообразные формы организации (круглый стол, аукцион). В результате удалось перенести опыт взаимодействия с детьми, способствующего проявлению самостоятельности, в ситуации ухода и присмотра в другие ситуации, в том числе в познавательно-исследовательскую деятельность. В ходе круглого стола от

педагогов получены следующие ответы по поводу необходимости психологической поддержки самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности. Наталья Михайловна: «Если ребенок проявляет самостоятельность в исследовании, то он понимает, что и зачем он делал, что и почему делает именно так. А не просто повторяет». Ирина Геннадьевна: «Важно не «правильный» ответ ребенка, а то, что он готов его искать, насколько это ему интересно. Нельзя вести исследование в логике взрослого». Елена Викторовна: «В организации познавательно-исследовательской деятельности необходимо отталкиваться от реальных вопросов, интересов детей». Ответы педагогов говорят о понимании значимости психологической поддержки самостоятельности и готовности к ее осуществлению в различных ситуациях. В ходе педагогического аукциона были предложены следующие методы и приемы психологической поддержки самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей. Наталья Михайловна: «Следует поощрять любопытство детей, которое порождает потребность в новых впечатлениях, а оно в свою очередь ведет к новым исследованиям». Ирина Геннадьевна: «Не направлять ребенка на «правильный результат», обедняя его опыт, а значит и знания, и представления». Елена Викторовна: «Инициативу проявляет ребенок, а взрослый помогает, когда собственные варианты действий исчерпаны».

Можно отметить, что вектор представлений педагогов о психолого-педагогической поддержке самостоятельности детей в познавательно-исследовательской деятельности сменился. Рефлексия, проводимая в конце каждого мероприятия, показала готовность педагогов к использованию в работе с дошкольниками новых форм познавательно-исследовательской деятельности; к созданию развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей самостоятельность в этой деятельности; а также к взаимодействию в процессе познавательно-исследовательской деятельности, основанном на поддержке и сотрудничестве взрослого и ребенка.

Дальнейшее продолжение формирующего эксперимента заключалось в создании развивающей предметно-пространственной среды в подготовительной к школе группе, стимулирующей детскую самостоятельность в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

Проведенная оценка на констатирующем этапе выделила сильные и слабые стороны группового пространства. Эти данные были заложены в основу проводимых изменений.

В группе были выделены новые центры активности для познавательно-исследовательской деятельности. При этом изменениям подверглось само пространство путем перестановки имеющихся модулей и остальной мебели.

Организована «Лаборатория точных наук», обогащенная материалами и оборудованием для познавательно-исследовательской деятельности. «Лаборатория точных наук» – это достаточно большая часть группы, которое удалось высвободить за счет объединения некоторых центров активности. Так, например, центр конструирования был совмещен с центром правил дорожного движения, а речевой центр – с книжным центром. Двигательный центр был перенесен из игрового в спальное помещение, что позволяет возрастная группа (6-7 лет). В результате, условно выделилось пространство, позволяющее детям в течение дня разворачивать познавательно-исследовательскую деятельность на занятиях или во время свободной деятельности. «Лаборатория точных наук» позволяет проводить фронтальные, подгрупповые занятия, индивидуальную работу, а также самостоятельно объединяться детям парами, тройками и так далее. При этом в распорядке дня временные отрезки, отведенные для познавательно-исследовательской деятельности, сокращались или увеличивались в зависимости от интереса детей.

Познавательно-исследовательская деятельность в «Лаборатории точных наук» разворачивается на рабочих поверхностях, расположенных вдоль стены, а материалы и оборудование размещены в модулях,

сконструированных по типу матрешек, обеспечивающих эргономичность хранения.

У каждого модуля имеются колесики для мобильности и самостоятельного передвижения детьми. Данные модули закатываются под рабочие поверхности, освобождая при необходимости групповое пространство для деятельности требующей большей двигательной активности.

При оснащении модулей для познавательно-исследовательской деятельности, было определено, что наполнение будет проводиться по тематическому принципу. Например, модуль для экспериментирования с магнитами содержит такие материалы, как магнитный жезл, магнитный столбик, два магнитных кольца, стержневой магнит, два магнитных шара, магнит-подкову, шнурок, 30 магнитящихся фишек и мн. др. для того, чтобы дошкольники на собственном опыте познакомились с понятиями о магнетизме. Помимо наполнения по основным разделам познания живой и неживой природы (вода, почва, воздух, комнатные растения и так далее) в центр добавляются материалы для дополнения или изменения обустройства в зависимости от интересов детей. Например, если дети самостоятельно инициировали познавательно-исследовательскую деятельность на тему «Откуда берется электричество?», то для ее развертывания должны появиться воздушные шарики, шерстяные тряпочки, сырые овощи и так далее, то есть необходимое оборудование для проведения опытов по теме.

Обязательное условия для хранения материалов – использование прозрачных контейнеров или контейнеров с надписями, которые детям легко взять, перенести и открыть. При оснащении полки остаются не переполненными.

Широкие рабочие поверхности позволяют детям не только широко развернуть деятельность, не мешая друг другу, но и оставить в пространстве продукты и результаты исследования или оборудование для того, чтобы продолжить незаконченный эксперимент.

Развивающие возможности пространства были расширены за счет вертикальных поверхностей. В подготовительной к школе группе имелись магнитные, магнитные и грифельные доски, которые использовались педагогами для демонстрации материалов. И только некоторые из них являлись продуктами детской деятельности. Поскольку групповое пространство изменилось за счет нового центрирования, появилась возможность разместить доски, объединив их, получив «говорящую» стену. «Говорящие» стены позволяют детям проявлять свою самостоятельность и активность, планировать деятельность, в том числе познавательно-исследовательскую, демонстрировать ее результаты, располагая индивидуальные материалы по своему усмотрению.

Анализируя новую организацию группового пространства, можно отметить, что выделение «Лаборатории точных наук», как познавательно-исследовательского центра, является условным. Игрушками, материалами и оборудованием для познавательно-исследовательской деятельности были обогащены все центры. Например, для самостоятельного изучения детьми особенностей своей физической подготовленности и физического развития, в двигательном центре могут находиться секундомер, спирометр, динамометр, ростометр, шагомер, полар и другие. Или другой пример, размещение в центре скакалок из разных материалов (из ткани, резины, пластика, с электронными счетчиками), может привести к изучению свойств этих предметов: рассматривание, сравнение, экспериментирование, выявление преимуществ и недостатков (с какими скакалками удобнее прыгать, почему).

Об условности центрирования говорит и использование для решения задач формирующего эксперимента современного мобильного модуля, который оборудован колесиками и может перемещаться по группе. Ранее он использовался, как речевой центр. У модуля имеется вертикальная двухсторонняя поверхность с возможностью размещения на ней материалов с помощью различных креплений (крючки, прищепки и другие). А также горизонтальные поверхности – полочки для игр и оборудования. Наполнение

такого модуля происходит в зависимости от темы познавательно-исследовательской деятельности детей и может меняться в зависимости от их интересов.

Проведенная работа с педагогами, обновление развивающей предметно-пространственной среды оказали влияние на педагогический процесс в целом и, в том числе, на организацию познавательно-исследовательской деятельности. Созданные социальные и материальные условия для индивидуализации развития каждого ребенка и поддержка самостоятельности вывели на передний план дошкольника, как полноценного участника образовательных отношений, сделали его субъектом познания.

Индивидуальные профили, составленные для каждого ребенка на констатирующем этапе, мы использовали, как основу для дальнейшей работы по поддержке самостоятельности дошкольников в познавательно-исследовательской деятельности.

На констатирующем этапе эксперимента было определено, что мотивационный компонент самостоятельности у большинства детей группы находится на низком уровне. В связи с этим во время формирующего эксперимента педагогами использовались приемы осуществления психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей, направленные на положительное эмоциональное отношение и интерес к познавательно-исследовательской деятельности. Приемы были рассмотрены в ходе семинара «Традиционные и инновационные практики поддержки самостоятельности познавательно-исследовательской деятельности дошкольников», проведенного на начальном этапе формирующего эксперимента. Рассмотрим некоторые из них.

Для мотивации к познавательно-исследовательской деятельности использовалась такая детская особенность, как любопытство.

Прием «Зацепляющий крючок». Данный прием заключается в том, что педагог приоткрывает завесу будущей деятельности. Информационные

образы, острая проблематика, общественная значимость темы, интересный пример – и многое другое может послужить стимулом выбора направления и темы познавательно-исследовательской деятельности.

Например, чтобы мотивировать к познавательно-исследовательской деятельности на тему «Камни бывают разные», педагог показал детям презентацию «Каменные лабиринты Рачейского бора». В ходе беседы, сопровождающей показ слайдов, дошкольники узнали, что это огромные каменные останцы ледникового периода. Дети стали задавать вопросы познавательного характера:

Березина У.: «Где находится это место? Мне было бы интересно там побывать».

Алиса М.: «Почему камни огромные? Я таких не видела».

Арина Я.: «Почему они разной формы? Один камень очень похож на ящерицу».

Никита С.: «Почему у некоторых из них есть отверстия, а другие на вид гладкие?»

Хамид С.: «Какие еще бывают камни?» и тому подобное.

Следует отметить активность детей, у которых на констатирующем этапе был выявлен низкий уровень мотивационного компонента самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности. Чтобы интерес к дальнейшей деятельности не угас, педагоги поддерживали активность детей, поощряя ответы, например: «Арина подметила интересную особенность камней!», «Никита очень внимательный!».

В результате заинтересованности детей данной темой в группе развернулся познавательно-исследовательский проект «Камни бывают разные» с участием детей всей группы.

Прием педагогической интриги. Необычное, интригующее начало привлекает внимание дошкольников и пробуждает интерес к дальнейшей деятельности. Такой характер может придать мотивации использование вопроса или серии вопросов.

Например, на мотивационном этапе занятия на тему «Волшебный магнит» педагог предъявил детям коробку: «Внутри находится удивительный предмет, который способен творить чудеса. Что это?». После предположений детей педагог открыл коробку, в которой находился магнит, и продолжил последовательно задавать вопросы: «Какие предметы притягивает магнит? Что отталкивает магнит? Как человек может использовать магниты?» и др.

Вопросы вызвали интерес детей.

Хамид С.: «Магнит притягивает железные предметы, это можно проверить».

Никита С.: «Интересно, а что отталкивает магнит?»

Алиса М.: «С помощью магнита можно повесить рисунок на нашу железную доску в группе».

Здесь также можно отметить активность детей с выявленным низким уровнем мотивационного компонента самостоятельности. Каждый ответ детей поощрялся педагогом, например: «Алиса, проверь свое предположение».

Вопросы послужили своеобразным импульсом к познавательно-исследовательской детальной. После мотивационного этапа занятия последовал содержательно-деятельностный, в ходе которого интерес детей не угас. Это говорит об эффективности приема.

По данным констатирующего эксперимента у большинства детей группы когнитивный компонент самостоятельности находится на среднем уровне. Однако низкий уровень выявлен у достаточно большого количества дошкольников. Когнитивный компонент самостоятельности проявляется в знаниях (понятиях, образах восприятия). Знания накапливаются в процессе деятельности с предметами, объектами окружающего мира. Для этого необходимо обеспечить новизну окружающей ребенка предметно-пространственной среды. Требование выполняется сменяемостью игровых материалов с учетом их востребованности, а также расширением пространства, в котором находится и действует ребенок. Также учитываются

возрастные интересы дошкольников (дети 6-7 лет больше интересуются социальным миром и науками).

В группе появились «неосвоенные» места, вовлекающие дошкольников в познание. Это сундучок сюрпризов, в котором каждый день дети находят новый и интересный предмет, кейс знаний с заданиями и загадками. Например, в сундучок помещается подковообразный магнит и набор предметов из разных материалов (дерева, железа, пластмассы и так далее). А в кейс знаний – карточки с заданиями на определение свойств пластмассы. Дети, заинтересовавшись познавательным наполнением сундучка, переходили от обследования предметов к деятельности, тем самым накапливая знания о магнетизме. Карточки с заданиями на определение свойств пластмассы из кейса знаний также стимулировали к познавательно-исследовательской деятельности. Для этого дети использовали оборудование и материалы, представленные в центре познания – «Лаборатории точных наук».

В группе у дошкольников преобладает низкий уровень развития волевого компонента самостоятельности, включающего в себя осознанный выбор цели, принятие решения, планирование, исполнение намеченного, совершение волевых усилий.

Для развития данного компонента необходимо формулировать грамотные ориентиры для детей в разных формах. Педагоги стали использовать такие формы, как просьба, совет, доверие. Например, совет: «Ты хочешь узнать о свойствах магнитов? Можешь воспользоваться оборудованием в нашей лаборатории». Просьба: «Помоги ребятам определить, какими свойствами обладает пластмасса».

В режиме дня необходимо предусматривать время для познавательно-исследовательской деятельности. Для этого педагоги ввели в расписание новую культурную практику («Лаборатория точных наук») и отвели для нее время (первая половина дня в четверг). Это также способствует организованности и развитию волевых черт у детей. Однако временные

рамки оставались гибкими. Ребенку, работающему над проектом, разрешалось продолжить свою работу после завершения времени, отведенного на культурную практику, если это позволял режим дня, или предлагалось продолжить позже.

Необходимо отметить, что для осуществления такой поддержки педагоги установили единый подход к детям и придерживались принципа последовательности (нельзя запрещать ребенку то, что вчера было разрешено).

Низкий уровень проявления дельностного компонента выявлен у достаточно большого количества дошкольников. Данный компонент характеризуется разнообразием самостоятельных познавательных действий, на которых строится процесс поиска, исследования. Познавательные действия – «это совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации» [36].

Произвольная память у дошкольников формируется к 6 годам. Поэтому в подготовительной к школе группе мыслительные задачи решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Применение технологии моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, свойство, явление), научиться работать с ними. Моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя (модели) и работа с ним.

В познавательно-исследовательской деятельности данную технологию можно использовать при знакомстве детей со свойствами объектов живой и неживой природы. Моделирование позволяет дошкольникам усвоить связи и отношения, существующие между ними. Используются графические модели, обобщенно передающие разные виды отношений, представляет собой карточки-подсказки, алгоритмы, схемы и так далее. Например, алгоритмы опытов с водой, почвой, воздухом и так далее. Модельные и символические средства способствуют проявлению самостоятельности и планирования.

Алгоритмы, схемы позволяют быстро запомнить, а затем правильно выполнить порядок работы.

По результатам констатирующего эксперимента у большинства детей оценочный компонент самостоятельности имеет низкий уровень проявления. Оценочный компонент предполагает осознание индивидуального результата и самостоятельную корректировку своей деятельности. Для того, чтобы поддержать проявление данного компонента у дошкольников можно использовать индивидуальные дневники наблюдений. Они заводятся на каждого ребенка и служат для фиксации полученных результатов познавательно-исследовательской деятельности. Дневник представляет собой записи наблюдений, производимые во время исследований, за объектом в определенный период времени. Фиксируя увиденное, ребенок анализирует свою деятельность, отмечает результат, оценивает его. Оценив результат деятельности, может скорректировать процесс. Например, при посадке огорода на окне детям можно предложить для овощных культур разную почву (чернозем и смесь песка с глиной). Дети выбирают почву, которую считают плодородной, сажают семена в разную почву, наблюдает за ростом рассады при одинаковом уходе в течение 2-3 недель. Через две недели отмечают в дневнике результат, оценивая его, правильно ли они определили почву для рассады, какую почву нужно было выбрать. Ведение индивидуальных дневников помогает ребенку осознать индивидуальный результат и самостоятельно скорректировать свою деятельность.

Проведение формирующего эксперимента показало, что реализация психолого-педагогической поддержки способствует проявлению самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

2.3 Выявление эффективности реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности

Контрольный эксперимент также, как констатирующий и формирующий, проводился на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 176 «Белочка» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие дети подготовительной к школе группы – участники констатирующего и формирующего этапов. Всего в формирующем эксперименте приняли участие 25 детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

Цель контрольного этапа эксперимента – провести сравнительный анализ компонентов психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

- выявить динамику уровня проявления самостоятельности у детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности;
- повторно изучить мнение педагогов по вопросу проявления самостоятельности детей 6-7 лет;
- повторно оценить качество образовательного процесса в подготовительной к школе группе, включающее оценку развивающей предметно-пространственной среды для познавательно-исследовательской деятельности и взаимодействие педагогов с обучающимися в процессе этой деятельности.

Для выявления динамики уровня проявления самостоятельности у детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности использовались диагностический инструментарий, представленный на констатирующем этапе эксперимента в п. 2.1 данной работы.

Диагностический инструментарий, используемый в контрольном срезе, представлен в таблице 14.

Таблица 14 – Диагностический инструментарий контрольного среза

Компонент самостоятельности	Диагностическая методика	Цель методики
Мотивационный компонент	Методика 1 Метод фиксации детских вопросов М.Н. Поляковой	Выявить уровень проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний на основе фиксации и анализа детских вопросов
Когнитивный компонент	Методика 2 «Догадайся, что это за предмет» М.Н. Поляковой	Выявить уровень когнитивного компонента самостоятельности, проявляющегося в знаниях (понятиях, образах восприятия)
Оценочный компонент	Методика 3 «Перевертыши» (модифицированный вариант Т.И. Бабаевой и О.В. Киреевой)	Определение уровня проявления оценочного компонента самостоятельности
Деятельностный компонент	Методика 4 Методика включенного наблюдения за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения М.Н. Поляковой	Оценить интенсивность проявления самостоятельного поведения дошкольников
Волевой компонент	Методика 5 Методика выбора «Сюрприз или наклейка?» М.Н. Поляковой	Оценить способность ребенка сделать самостоятельный выбор между знакомым и неизвестным предметом

В методике 2 «Догадайся, что это за предмет» изменился набор предметов, предъявляемых детям для исследования. Это было необходимо для достоверности получаемых результатов.

В методике 3 «Помоги Незнайке» использовалась новая ситуация в продолжение методики «Перевертыши» в констатирующем эксперименте.

Остановимся на описании результатов применения данных методик.

Методика 1. Метод фиксации детских вопросов М.Н. Поляковой.

Содержание и анализ результатов.

Любые вопросы, которые задавали дети в течение двух недель наблюдения, учитывались в таблице, которая предполагала графу «контекст ситуации» (таблица А.1, Приложение А). В данной графе отмечалась связь детских вопросов с образовательным процессом. Затем выставлялись баллы на основе зафиксированного количества вопросов познавательного

характера. Линейка баллов состояла из значений: 2, 1, 0. Максимальное количество баллов составляла 2 балла, минимальное – 0 баллов.

Экспериментальные данные после проведения двухнедельного наблюдения и анализа характера детских вопросов, позволили сделать следующие выводы.

Из 100% детей (25 человек) – 20% (5 человек) показали высокий уровень проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний. Дети с удовольствием и часто задавали познавательные вопросы в различных образовательных ситуациях: на занятиях, во время прогулок, в совместной деятельности с педагогом и других. Детские вопросы касались явлений живой и неживой природы, признаков окружающих предметов, причинно-следственных связей и тому подобные. Средний уровень показали 80% детей (20 человек). Дети иногда задавали вопросы познавательного характера. Низкий уровень проявления мотивации не выявлен.

Количественные результаты диагностической методики 1 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты диагностической методики 1 «Метод фиксации детских вопросов» (контрольный эксперимент)

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Не выявлен	20 человек 80%	5 человек 20%

Результаты диагностической методики 1 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице Д.1 (Приложение Д).

Методика 2. «Догадайся, что это за предмет» М.Н. Поляковой.

Содержание и анализ результатов.

Ребенку предлагалось рассмотреть незнакомые предметы («волшебная» коробочка, аудиокассета, веретено). Предметы предъявлялись последовательно, по одному. Предъявление предметов сопровождалось

вопросами: «Что это? Почему ты так назвал этот предмет? Для чего он нужен? Как можно получить о нем информацию?»).

Реакция ребенка на ситуацию, его высказывания, действия по изучению предмета фиксировались в таблице (таблица А.2, Приложение А).

Из 100% детей (25 человек) – 20% (5 человек) показали высокий уровень проявления самостоятельности. Дети с высоким уровнем совершали большое количество обследовательских действий. Они старались вспоминать, видели ли они что-то похожее ранее. Задавали вопросы взрослому, предполагали из каких источников можно узнать о предмете.

Средний уровень показали 68% детей (17 человек). Дети со средним уровнем самостоятельности совершали меньшее количество обследовательских действий. Сразу задавали вопросы взрослому, не выдвигали гипотезы. Интерес к предмету угасал, если дети не получали ответ. Не предполагали источник информации.

12% детей (3 человека) показали низкий уровень проявления самостоятельности. Дети с низким уровнем проявления самостоятельности брали предмет в руки и, подержав его не продолжительное время, откладывали в сторону, отказываясь от дальнейшего обследования.

Количественные результаты диагностической методики 2 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Количественные результаты диагностической методики 2 «Догадайся, что это за предмет» (контрольный эксперимент)

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
3 человека 12%	17 человек 68%	5 человек 20%

Результаты диагностической методики 2 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице Д.2, Приложение Д.

Методика 3. «Помоги Незнайке» (вариант модифицированной методики «Перевертыши» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой).

Методика «Помоги Незнайке» была выбрана для определения уровня проявления оценочного компонента самостоятельности. Использовался вариант модифицированной методики «Перевертыши» Т.И. Бабаевой и О.В. Киреевой. Детям была предложена новая ситуация.

Содержание и анализ результатов.

На столе разложены различные материалы: дерево, камни, железо, бумага, пластмасса, глина. А также емкость с водой. Ребенку сообщалось, что Незнайке нужно перебраться через реку, он сможет это сделать с помощью плота. Далее предлагалось помочь герою, решить из чего можно его построить. Ребенок выбирал из предложенных материалов, а затем мог проверить свой выбор экспериментально. В конце задавались вопросы: «Ты помог Незнайке? Из чего можно посоветовать ему сделать плот? Почему ты так решил?».

В ходе диагностики происходила фиксация только проявления самостоятельности (ребенок самостоятельно выполняет действия по достижению цели, отбирает необходимые для этого средства, корректирует свою деятельность, задает вопросы и другое). Результаты заносились в таблицу (таблица Г.1, Приложение Г).

Из 100% детей (25 человек) – 20% (5 человек) показали высокий уровень проявления самостоятельности. У детей с высоким уровнем самостоятельности в ходе проведения методики наблюдалась заинтересованность в деятельности. Они самостоятельно выполняли действия по достижению цели, отбирали необходимые для этого средства, в ходе деятельности задавали вопросы. Дети, рассмотрев внимательно предложенные материалы, правильно определяли, из чего можно построить плот, чтобы он не утонул. Объясняли, почему они так думают. Экспериментально проверяли свое предположение.

Средний уровень показали 56% (14 человек). У детей со средним уровнем самостоятельности в ходе проведения методики наблюдалась заинтересованность в деятельности. Дети, рассмотрев предложенные

материалы, пытались определить, из чего можно сделать плот, но объяснить свои предположения не могли. Сразу переходили к эксперименту: опускали предметы в емкость.

24% детей (6 человек) показали низкий уровень проявления самостоятельности. Дети с низким уровнем самостоятельности без интереса рассматривали предложенные предметы. Наугад пытались определить, из чего можно построить плот. Свой выбор не объясняли. Провести проверку опытным путем не стремились. Вопросы не задавали.

Количественные результаты диагностической методики 3 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Количественные результаты диагностической методики 3 «Помоги Незнайке» (контрольный эксперимент)

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
6 человек 24%	14 человек 56%	5 человек 20%

Результаты диагностической методики 3 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице Д.3 (Приложение Д).

«Методика 4. Включенное наблюдение за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения (М.Н. Полякова).

Содержание и анализ результатов.

Наблюдение осуществлялось в соответствии с заданными критериями:

- ребенок проявляет интерес к новым предметам;
- ребенок проявляет наблюдательность;
- ребенок стремится экспериментировать;
- ребенок активно обследует предметы различными способами;
- ребенок интересуется книгами, внимательно рассматривает картинки;
- ребенок любит играть с различными материалами;
- ребенок с интересом слушает истории и рассказы» [17].

«Длительность наблюдения составляла две недели. Баллы выставались за самостоятельное выполнение перечисленных действий (таблица А.4, Приложение А).

2 балла, если ребенок самостоятельно занимается познавательно-исследовательской деятельностью. Он с удовольствием наблюдает, экспериментирует, обследует и так далее.

1 балл, если ребенок занимается познавательно-исследовательской деятельностью по инициативе и при участии взрослого.

0 баллов, если ребенок не любит наблюдать, экспериментировать, обследовать и так далее» [17].

Из 100% детей (25 человек) – 24% (6 человек) показали высокий уровень проявления самостоятельности. Ева М., Федор Л., Ангелина Щ., Адель К., Ульяна Б., Макар О. с удовольствием занимаются познавательно-исследовательской деятельностью самостоятельно (наблюдают, экспериментируют, обследуют и так далее).

Средний уровень показали 56% (14 человек). Дети занимаются познавательно-исследовательской деятельностью по инициативе и при участии взрослого.

20% детей (5 человек) показали низкий уровень проявления самостоятельности. Они не любят наблюдать, экспериментировать, обследовать и так далее.

Количественные результаты диагностической методики 4 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Количественные результаты диагностической методики 4 Включенное наблюдение за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
5 человек 20%	14 человек 56%	6 человек 24%

Результаты диагностической методики 4 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице Д.4 (Приложение Д).

Методика 5. Методика выбора «Сюрприз или конфетка?»
М.Н. Поляковой.

Содержание и анализ результатов.

Ребенку на выбор предлагалось забрать себе конфетку или посмотреть, что в шкатулке. Оговаривалось, что если он выберет конфетку, то не увидит, что находится в шкатулке. И наоборот, если выберет сюрприз, то не получит конфетку. Фиксировалось поведение, время и результат выбора (таблица Г.2, Приложение Г).

20% (5 человек) показали высокий уровень проявления волевого компонента самостоятельности. Дети быстро решили, что хотят посмотреть, что в шкатулке. Это говорит о том, что дети способны самостоятельно сделать выбор, предпочитая неизвестный предмет, стремясь узнать что-то новое.

48% детей (12 человек) показали средний уровень. Дети долго не решались сделать выбор между знакомым и неизвестным предметом. В итоге предпочли сюрприз.

32% детей (8 человек) показали низкий уровень проявления волевого компонента самостоятельности. 5 детей, не раздумывая, выбрали конфетку, прокомментировав, что им не интересно, что находится в шкатулке. Эти дети способны сделать самостоятельный выбор между знакомым и неизвестным предметом, но он не носит познавательный характер. 3 ребенка не смогли сделать выбор.

Количественные результаты диагностической методики 5 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Количественные результаты диагностической методики 5
Методика выбора «Сюрприз или конфетка?»

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
5 человек 20%	12 человек 48%	8 человек 32%

Результаты диагностической методики 5 на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице Д.5 (Приложение Д).

Анализ полученных результатов в соответствии с обозначенными критериями и показателями позволил выделить уровни проявления самостоятельности у детей 6-7 лет на контрольном этапе эксперимента.

Высокий уровень отмечен у 24% детей (6 человек). Дети заинтересовано относятся к процессу самостоятельного получения и применения знаний. С удовольствием и часто задают познавательные вопросы взрослому. У них имеется опыт, который они самостоятельно применяют в незнакомых ситуациях. Дети замечают новые предметы в окружении, самостоятельно проявляют интерес к ним, обследуют предметы, используя разные способы. Способны оценить результат своей деятельности.

Средний уровень выявлен у 56% детей (14 человек). В процесс получения и применения знаний этих детей вовлекает взрослый. Дети часто задают вопросы, но они не всегда имеют познавательный характер. У них имеется опыт, который они не могут применить без поддержки. Дети проявляют интерес к новым предметам, обследуют предметы, используя разные способы. Самостоятельно не способны оценить результат своей деятельности.

Низкий уровень отмечен у 20% детей (5 человек). Дети не заинтересованы в процессе самостоятельного получения знаний. Задают вопросы, не имеющие познавательного характера, или совсем не задают вопросов. Дети замечают новые предметы в окружении, но не проявляют интерес к ним. Они не способны оценить результат своей деятельности.

Количественные результаты диагностики уровня проявления самостоятельности у детей на этапе контрольного эксперимента представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Результаты диагностики уровня проявления самостоятельности у детей на контрольном этапе

Низкий уровень проявления самостоятельности	Средний уровень проявления самостоятельности	Высокий уровень проявления самостоятельности
5 детей 20%	14 детей 56%	6 детей 24%

Сравнительные результаты контрольного среза и констатирующего экспериментов по выявлению динамики в уровне проявления самостоятельности у детей 6-7 лет представлены в таблице 21 и на рисунке 4.

Таблица 21 – Динамика проявления самостоятельности детей 6-7 лет

Этап эксперимента	Низкий уровень проявления самостоятельности	Средний уровень проявления самостоятельности	Высокий уровень проявления самостоятельности
Констатирующий этап	13 ребенка 52%	8 детей 32%	4 ребенка 16%
Контрольный этап	5 детей 20%	14 детей 56%	6 детей 24%

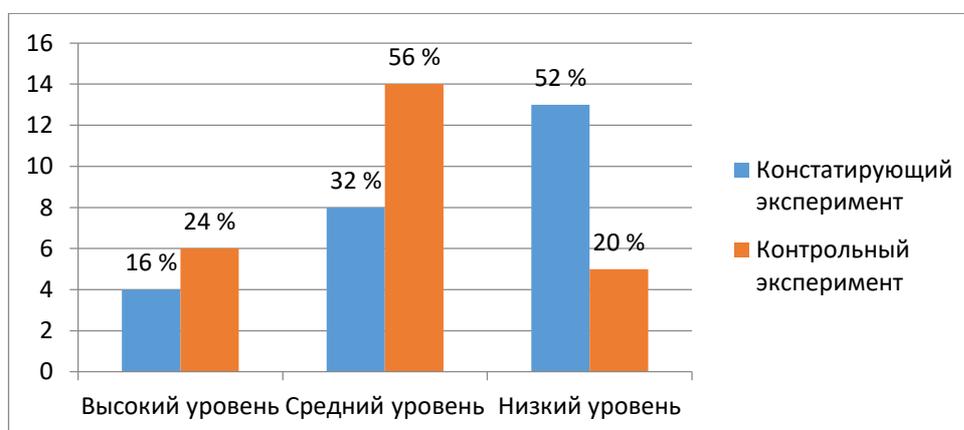


Рисунок 4 – Процентное соотношений уровней проявления самостоятельности у детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности (констатирующий и контрольный эксперименты)

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что у детей преобладает высокий и средний уровни проявления самостоятельности, что говорит о положительной динамике.

На основе результатов, полученных в ходе диагностики, были повторно построены индивидуальные профили проявления самостоятельности, которые позволили проанализировать эффективность реализации психолого-педагогической поддержки в познавательно-исследовательской деятельности для каждого ребенка отдельно (таблицы 22-24).

Таблица 22 – Сравнительные данные проявления самостоятельности дошкольником в познавательно-исследовательской деятельности

Имя ребенка: Ева М. Компоненты самостоятельности	Уровни проявления самостоятельности в баллах					
	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	НУ
Мотивационный компонент		1 балл		2 балла		
Когнитивный компонент	2 балла			2 балла		
Волевой компонент	2 балла			2 балла		
Деятельностный компонент	2 балла			2 балла		
Оценочный компонент	2 балла			2 балла		
Итого:	1,8 балла			2 балла		

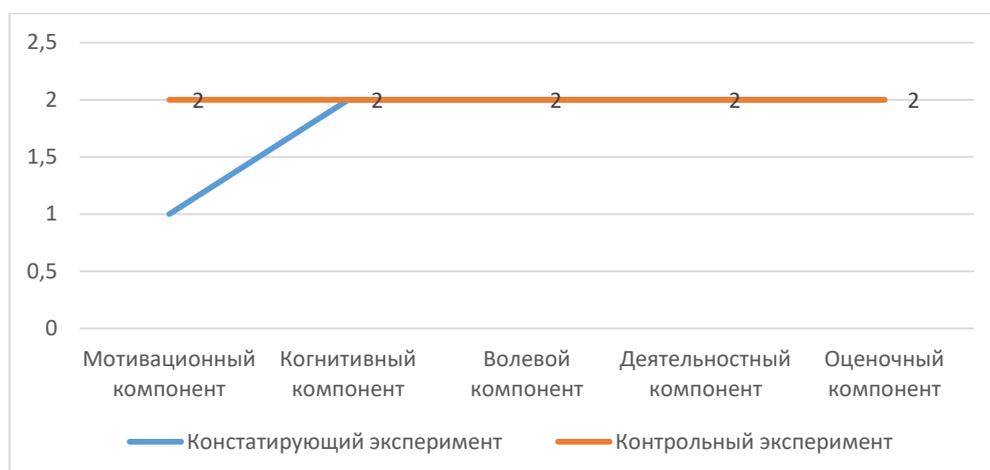


Рисунок 5 – Индивидуальный профиль самостоятельности дошкольница в познавательно-исследовательской деятельности (высокий уровень)

Данные индивидуального профиля Евы М. (рисунок 5), говорят о сохранении высокого уровня проявления самостоятельности у девочки в познавательно-исследовательской деятельности. Однако, если рассматривать результаты по каждому компоненту отдельно, можно отметить, что уровень проявления мотивационного компонента после формирующего эксперимента повысился. Это говорит об эффективности реализации психолого-педагогической поддержки педагогов. Девочка заинтересовалась познавательно-исследовательской деятельностью и начала ее самостоятельно разворачивать.

Таблица 23 – Сравнительные данные проявления самостоятельности дошкольником в познавательно-исследовательской деятельности

Имя ребенка: Макар О.	Уровни проявления самостоятельности в баллах					
	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	НУ
Мотивационный компонент		1 балл		2 балла		
Когнитивный компонент		1 балл			1 балл	
Волевой компонент	2 балла			2 балла		
Деятельностный компонент		1 балл		2 балла		
Оценочный компонент		1 балл		2 балла		
Итого:	1,2 балла			1,8 балла		

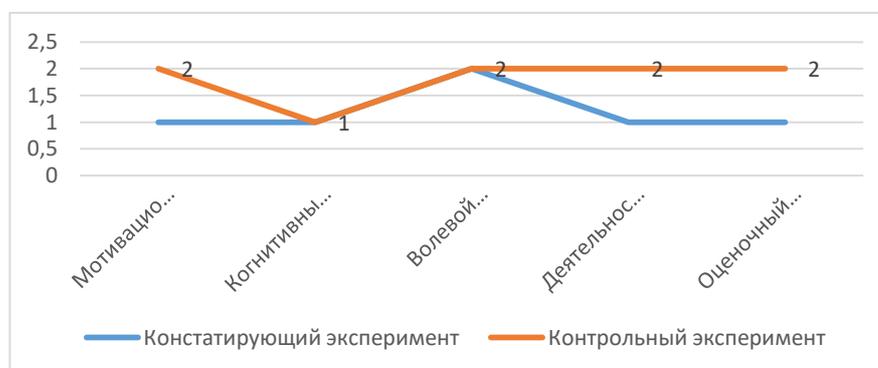


Рисунок 6 – Индивидуальный профиль проявления самостоятельности дошкольником в познавательно-исследовательской деятельности (средний уровень)

Данные индивидуального профиля Макара О. (рисунок 6), говорят о сохранении среднего уровня проявления самостоятельности у мальчика в познавательно-исследовательской деятельности. Однако, если рассматривать результаты по каждому компоненту отдельно, можно отметить, что уровень проявления мотивационного, волевого и оценочного компонента после формирующего эксперимента повысился. Это говорит об эффективности реализации психолого-педагогической поддержки педагогов. Познавательно-исследовательская деятельность интересует и увлекает дошкольника. Мальчик проявляет целеустремленность, стойкость, настойчивость и самоконтроль в деятельности.

Таблица 24 – Сравнительные данные проявления самостоятельности дошкольником в познавательно-исследовательской деятельности

Имя ребенка: Алиса М.	Уровни проявления самостоятельности в баллах					
	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	НУ
Мотивационный компонент		1 балл			1 балл	
Когнитивный компонент			0 баллов		1 балл	
Волевой компонент			0 баллов		1 балл	
Деятельностный компонент		1 балл			1 балл	
Оценочный компонент			0 баллов		1 балл	
Итого:		0,4 балла			1 балл	

Данные индивидуального профиля (рисунок 7) свидетельствуют о положительной динамике уровня проявления самостоятельности у Алисы М. По сравнению с констатирующим этапом он повысился и достиг среднего уровня. Если рассматривать результаты по каждому компоненту отдельно видно, что когнитивный, волевой и оценочный компонент после формирующего эксперимента повысился. Девочка при психолого-

педагогической поддержке интересуется познавательно-исследовательской деятельностью и осуществляет ее.



Рисунок 7 – Индивидуальный профиль проявления самостоятельности дошкольником в познавательно-исследовательской деятельности

Повторно построенные индивидуальные профили дошкольников позволили выявить положительную динамику уровней проявления самостоятельности у детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Для изучения изменений после формирующего эксперимента, в ходе которого был реализован план повышения профессиональной компетентности педагогов по вопросам реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности, воспитателям повторно была предложена анкета (Приложение В). На момент проведения анкетирования педагогический состав подготовительной к школе группы не изменился.

Анкетирование педагогов показало следующие результаты.

На вопрос «Что такое самостоятельность?» Наталья Михайловна У. ответила: «Это возможность без посторонней помощи справиться с намеченными делами, проявляя ответственность и внимательность». Ирина Геннадьевна Г.: «Это качество личности, которое предполагает регуляцию своей деятельности, решение задач без помощи со стороны других людей;

умение ставить и реализовывать цель деятельности, проявлять инициативу и творчество в процессе достижения целей». Елена Викторовна М.: «Умение осознанно действовать в новых условиях (ставить цель, учитывать условия, осуществлять планирование, получать результат)». Из ответов педагогов видно, что их мнение относительно самостоятельности старших дошкольников изменилось. Теперь они связывают это качество с разнообразной деятельностью ребенка, в том числе познавательной, выделяя при этом способность действовать самостоятельно на всех ее этапах.

Если обобщить ответ педагогов на второй вопрос, то теперь они считают, что самостоятельный ребенок – это тот, который испытывает потребность в самостоятельной деятельности, ориентируется в новой ситуации, ставит задачи и находит способы их решения. Здесь также педагоги рассматривают самостоятельность с точки зрения деятельности, осуществляемой ребенком, не зависимо от ее характера.

Все педагоги по-прежнему считают самостоятельность важным качеством ребенка и продолжают придерживаться мнения о том, что самостоятельность является основой будущего успешного обучения в школе.

Также все опрошенные вновь отметили, что самостоятельность следует формировать, начиная с дошкольного возраста, давая детям возможность постоянно ее проявлять. Здесь мнение педагогов не изменилось, они признают важность данного качества для ребенка.

Все педагоги продолжают полагать, что самостоятельность должны поддерживать как родители, так и педагоги. Но теперь не отдают в этом процессе приоритета какому-либо виду деятельности, считая проявление этого качества важным для любой деятельности ребенка, в том числе для познавательно-исследовательской. Круг практик, используемых для возможности проявления самостоятельности детей, расширился. Педагоги применяют творческие задания, технологию ТРИЗ, экспериментирование, коллекционирование, квест-игры, детские проекты и другие эффективные практики. Уровень проявления самостоятельности детей в группе

продолжает оцениваться педагогами, как средний, но отмечается положительная динамика к его повышению. Воспитатели пересмотрели подход к осуществлению воспитательно-образовательного процесса, реализуя психолого-педагогическую поддержку.

Данные анкетирования говорят об изменении мнения педагогов по вопросу проявления самостоятельности детей 6-7 лет.

В ходе контрольного этапа эксперимента проводилась повторная оценка качества образовательного процесса в подготовительной к школе группе, включающая оценку развивающей предметно-пространственной среды для познавательно-исследовательской деятельности и взаимодействия педагогов с обучающимися в процессе этой деятельности. Для этого также, как и на констатирующем этапе, использовались шкалы ECERS-R.

Подшкала «Предметно-пространственная среда».

Показатель «Обустройство пространства для игр».

В результате наблюдения зафиксировано, что в группе определены и удобно оборудованы различные центры интересов. Визуальное наблюдение за игровым пространством не затруднено. Достаточно места для одновременного осуществления нескольких форм активности. Таких центров в группе определено более пяти. Данные центры дают возможность детям приобрести разнообразный опыт. Они организованы для самостоятельного использования детьми (стеллажи и контейнеры с надписями; стеллажи не переполнены и так далее). В связи с этим данный показатель оценен в 6 баллов.

Показатель «Связанное с детьми оформление пространства».

Наблюдение показало, что демонстрируемые материалы соответствуют возрастной группе детей (6-7 лет), большая часть сделана руками детей. Материалы расположены на уровне глаз детей. Преобладают работы детей, отличающиеся индивидуальностью. По данному показателю была поставлена оценка 6 баллов.

Подшкала «Присмотр и уход за детьми».

В подшкале «Присмотр и уход за детьми» мы измеряли следующие показатели:

– «Встреча/ прощание»;

– «Гигиена».

Показатель «Встреча/ прощание».

Наблюдалось благожелательное отношение к детям при встрече. Прощание с детьми организовано хорошо. Родители также доброжелательно приветствовались персоналом. При приходе детям помогали включиться в различные активности. Дети были заняты до самого ухода. По показателю «Встреча/ прощание» была поставлена оценка в 7 баллов.

Показатель «Гигиена».

Персонал на собственном примере учит детей заботиться о здоровье. Уделяется внимание их внешнему виду. Детей учат самостоятельно проводить профилактические мероприятия (например, правильно мыть руки, самостоятельно одеваться). Для этого используются алгоритмы, игры о ЗОЖ). По показателю «Гигиена» была поставлена оценка 7 баллов.

Подшкала «Речь и мышление».

В подшкале «Речь и мышление» оценивались такие показатели, как:

– «Использование речи для развития мыслительных навыков»;

– «Повседневное использование речи».

Показатель «Использование речи для развития мыслительных навыков».

Наблюдение показало, что педагоги стали больше говорить о логических взаимодействиях и понятиях в то время, когда дети играли с материалами, стимулирующими мышление (например, алгоритмы экспериментов). Также педагоги стали стимулировать детей проговаривать свои мысли вслух или объяснять ход своих рассуждений при решении проблем. По показателю «Использование речи для развития мыслительных навыков» была поставлена оценка 5 баллов.

Показатель «Повседневное использование речи».

Наблюдение показало, что во время свободной игры и планирования мероприятий педагоги часто разговаривали с детьми. Общение использовалось преимущественно для обмена информацией с обучающимися. Также педагоги стимулировали общение детей друг с другом. Отмечено, что воспитатели стали проводить с детьми индивидуальные беседы. По показателю «Повседневное использование речи» была поставлена оценка 7 баллов.

Подшкала «Виды активности».

В подшкале «Виды активности» мы использовали следующие показатели:

- «Природа/ наука»;
- «Математика/ счет».

Показатель «Природа/ наука».

В ходе наблюдения было зафиксировано, что в группе широко представлены соответствующие возрастным особенностям детей материалы: книги, игры и игрушки, связанные с природой/ наукой. Данные материалы доступны ежедневно для деятельности детей (игр, опытов, экспериментирования). По данному показателю было поставлено 5 баллов.

Показатель «Математика/ счет».

Также в ходе наблюдения было отмечено, что в группе имеются в достаточном количестве и ежедневно находятся в доступности игры и игровые материалы математического характера, помогающие осваивать детям счет, измерять величины, сравнивать количество, узнавать геометрически фигуры и знакомиться с цифрами. Для поддержания интереса материалы меняются. Данный показатель оценен в 7 баллов.

Подшкала «Взаимодействие».

В подшкале «Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей» оценивались такие показатели, как:

- «Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей»;
- «Взаимодействие персонала и детей».

Показатель «Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей».

В ходе наблюдения было зафиксировано, что в группе осуществляется тщательный присмотр за всеми детьми. Педагоги всегда были осведомлены о деятельности всей группы, даже когда вели индивидуальную или подгрупповую работу. Поддерживали баланс между потребностью детей в самостоятельном исследовании и необходимостью включения взрослого. Данный показатель оценен в 7 баллов.

Показатель «Взаимодействие персонала и детей».

Также в ходе наблюдения было отмечено, что педагоги проявляют теплое отношение к детям при помощи соответствующего телесного контакта, демонстрируют уважение к ним (внимательно слушают, поддерживают зрительный контакт, обращаются с детьми справедливо, никого не ущемляя). Педагоги поддерживали развитие взаимного уважения между детьми, побуждали их вежливо слушать, когда другие говорят. Поэтому данный показатель оценен в 7 баллов.

Подшкала «Структурирование программы».

Для оценивания этой подшкалы проводилось наблюдение за тремя показателями:

- «Распорядок дня»;
- «Свободная игра»;
- «Групповые занятия».

Показатель «Распорядок дня».

Наблюдение показало, что существует хорошо знакомый детям распорядок дня, он соответствует тому, что происходит. Часть игрового времени проходила в помещении, а другая – на открытом воздухе. Ежедневно организовывались игры большой, средней и малой подвижности. В распорядок дня педагоги заложили вариативность с целью удовлетворения индивидуальных потребностей и самостоятельности детей. Каждый день

проводились различные игры, как проводимые педагогами, так и инициированные детьми. Данный показатель оценен в 6 баллов.

Показатель «Свободная игра».

Наблюдение показало, что свободные игры проводились ежедневно. Детям было доступно для использования в свободной игре достаточное количество игрушек и оборудования. Добавлялись новые материалы в соответствии с интересами детей. По данному показателю было поставлено 6 баллов.

Показатель «Групповые занятия».

В ходе наблюдения было зафиксировано, что некоторые игры проходят в малых группах или индивидуально. У детей есть возможность быть участниками самоорганизованных малых групп. Такая возможность предоставляется часто. Поэтому данный показатель оценен в 5 баллов.

Результаты оценки качества образовательного процесса в подготовительной к школе группе на контрольном этапе с помощью шкал ECERS-R представлены в таблице 25.

Таблица 25 – Результаты оценки качества образовательного процесса в подготовительной к школе группе на контрольном этапе с помощью шкал ECERS-R

Показатель	Количество баллов
Подшкала «Предметно-пространственная среда»	6 баллов
«Обустройство пространства для игр»	6 баллов
«Связанное с детьми оформление пространства»	6 баллов
Подшкала «Присмотр и уход за детьми»	7 баллов
«Встреча/ прощание»	7 баллов
«Гигиена»	7 баллов
Подшкала «Речь и мышление»	6 баллов
«Использование речи для развития мыслительных навыков»	5 баллов
«Повседневное использование речи»	7 баллов
Подшкала «Виды активности»	6 баллов
«Природа/ наука»	5 баллов
«Математика/ счет»	7 баллов
Подшкала «Взаимодействие»	7 баллов
«Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей»	7 баллов
«Взаимодействие персонала и детей»	7 баллов

Продолжение таблицы 25

Показатель	Количество баллов
Подшкала «Структурирование программы»	6 баллов
«Распорядок дня»	6 баллов
«Свободная игра»	6 баллов
«Групповые занятия»	5 баллов
Итого (средний балл по всем подшкалам):	6 баллов

Сравнительные результаты наблюдения на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 26.

Таблица 26 – Сравнительные результаты оценки качества образовательного процесса в подготовительной к школе группе с помощью шкал ECERS-R на констатирующем и контрольном этапах

Этап эксперимента	Средний балл по всем подшкалам
Констатирующий этап	3 балла
Контрольный этап	6 баллов

Анализ результатов наблюдения показал, что общий балл по всем подшкалам составил 6 баллов, что на 3 балла выше в сравнении с констатирующим этапом эксперимента. Предметно-пространственная среда группы и распорядок дня в полной мере стали использоваться педагогами для познавательного развития детей. Данных результатов удалось достигнуть благодаря созданию новой развивающей предметно-пространственной среды в подготовительной к школе группе, способствующей проявлению самостоятельности детей в познавательно-исследовательской деятельности, а также организации взаимодействия взрослого и детей, основанная на личностно-ориентированном подходе к каждому ребенку.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что большинство детей подготовительной к школе группы стали более заинтересованно относиться к процессу самостоятельного получения и применения знаний. Чаще задают познавательные вопросы взрослому. У них накопился опыт, который они самостоятельно применяют в незнакомых ситуациях. Дети замечают новые предметы в окружении, самостоятельно

проявляют интерес к ним, обследуют предметы, используя разные способы. Способны оценить результат своей деятельности.

Изменилось мнение педагогов в вопросах поддержки самостоятельности детей 6-7 лет. Воспитатели пересмотрели подход к осуществлению образовательного процесса, реализуя психолого-педагогическую поддержку.

Создание развивающей предметно-пространственной среды в подготовительной к школе группе, организация взаимодействия взрослых и детей, основанного на личностно-ориентированном подходе к каждому ребенку, способствовали проявлению самостоятельности детей в познавательно-исследовательской деятельности.

На основании качественных и количественных результатов, полученных на этапе контрольного среза и сравнительном анализе их с результатами констатирующего этапа, можно сделать вывод, что реализация психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности является результативной.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа включала три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

В ходе констатирующего эксперимента проанализированы компоненты психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности. Для определения уровни проявления самостоятельности подобран комплекс диагностических методик. В соответствии с выделенными уровнями созданы индивидуальные профили дошкольников для реализации психолого-педагогической поддержки на основе индивидуально-личностного взаимодействия. Посредством анкетирования изучено мнение педагогов по вопросу проявления самостоятельности детей 6-7 лет. Проведена оценка

развивающей предметно-пространственной среды для познавательно-исследовательской деятельности и взаимодействия педагогов с детьми в процессе этой деятельности.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у детей 6-7 лет преобладают низкий и средний уровни проявления самостоятельности в познавательно исследовательской деятельности. У педагогов имеются профессиональные дефициты в вопросах проявления самостоятельности дошкольников. Предметно-пространственная среда группы, распорядок дня не в полной мере используются воспитателями для познавательного развития детей, не способствуют проявлению самостоятельности в деятельности.

В ходе формирующего эксперимента проверялись положения гипотезы. Повышена профессиональная компетентность педагогов по вопросам реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности. Создана развивающая предметно-пространственная среда в подготовительной к школе группе, стимулирующая детскую самостоятельность в процессе познавательно-исследовательской деятельности. Организовано взаимодействие педагогов с детьми, направленное на поддержку детей в познавательно-исследовательской деятельности в соответствии с индивидуальным профилем проявления самостоятельности каждого ребенка.

Контрольный эксперимент позволил выявить положительную динамику в проявлении самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности. На основании качественных и количественных результатов, полученных на этапе контрольного среза и сравнительном анализе их с результатами констатирующего этапа, можно сделать вывод, что реализация психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности является эффективной.

Заключение

Результаты теоретического анализа и экспериментальной деятельности подтвердили выдвинутую нами гипотезу, что позволило сделать следующие выводы.

Анализ психолого-педагогической литературы, нормативных документов показал, что проблема формирования, развития и проявления самостоятельности дошкольников остается актуальной. Для ее решения должна быть реализована психолого-педагогическая поддержка детей в специфических для них видах деятельности.

Проблема проявления самостоятельности дошкольников не является новой для отечественной дошкольной педагогики. В исследованиях ученых (Л.А. Порембской, М.Н. Поляковой, Т. Гуськовой, К.П. Кузовковой и других) определены содержание понятия «самостоятельность», показатели проявления самостоятельности детей в разных видах деятельности, зависимость уровня самостоятельности от содержания конкретной деятельности.

Важным аспектом проявления самостоятельности дошкольников является определение и теоретическое обоснование содержания и компонентов психолого-педагогической поддержки детей.

Взаимодействие педагогов с детьми в специфических для дошкольников видах деятельности в правильно организованной развивающей среде является способом реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности. Познавательно-исследовательская деятельность содержит наибольший потенциал для проявления самостоятельности дошкольников, при этом психолого-педагогическая поддержка позволяет обогатить и углубить знания детей, ввести в жизнь дошкольников значимые мотивы самостоятельности и формировать положительное эмоциональное отношение к ней.

На основе анализа различных подходов к определению самостоятельности мы уточнили собственное понимание этого качества. Самостоятельность детей старшего дошкольного рассматривается нами как качество, выражающееся в умении правильно ставить цель деятельности, проявлении настойчивости в ее реализации с применением доступных ребенку 6-7 лет средств, а также ответственности за свою деятельность и инициативности в условиях, требующих принятия нестандартных решений.

В данной работе проявление самостоятельности мы рассматриваем в связи с организацией познавательно-исследовательской деятельности ребенка старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

Экспериментальная работа включала три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

В ходе констатирующего эксперимента проанализированы компоненты психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности. Для определения уровня проявления самостоятельности разработан комплекс диагностических методик. В соответствии с выделенными уровнями созданы индивидуальные профили дошкольников для реализации психолого-педагогической поддержки на основе индивидуально-личностного взаимодействия. Посредством анкетирования изучено мнение педагогов по вопросу проявления самостоятельности детей 6-7 лет. Проведена оценка развивающей предметно-пространственной среды для познавательно-исследовательской деятельности и взаимодействия педагогов с детьми в процессе этой деятельности.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у детей 6-7 лет преобладают низкий и средний уровни проявления самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности. Большинство детей не заинтересованы в процессе самостоятельного получения знаний. Они замечают новое в окружении, но не задают вопросов. Дети ждут получения

готовых знаний от взрослого. В связи с этим у них не накапливается опыт, который они могли бы применить самостоятельно в незнакомых ситуациях.

У педагогов имеются профессиональные дефициты в вопросах проявления самостоятельности дошкольников. Предметно-пространственная среда группы, распорядок дня не в полной мере используются воспитателями для познавательного развития детей, не способствуют проявлению самостоятельности в деятельности.

В ходе формирующего эксперимента проверялись положения гипотезы.

Согласно первому положению гипотезы была повышена профессиональная компетентность педагогов по вопросам реализации психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Можно отметить, что вектор представлений педагогов о психолого-педагогической поддержке самостоятельности детей в познавательно-исследовательской деятельности сменился. Рефлексия, проводимая в конце каждого мероприятия, показала готовность педагогов к использованию в работе с дошкольниками новых форм познавательно-исследовательской деятельности; к созданию развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей самостоятельность в этой деятельности; а также к взаимодействию в процессе познавательно-исследовательской деятельности, основанному на поддержке и сотрудничестве взрослого и ребенка.

Дальнейшее продолжение формирующего эксперимента заключалось в создании развивающей предметно-пространственной среды в подготовительной к школе группе, стимулирующей детскую самостоятельность в процессе познавательно-исследовательской деятельности:

- выделение новых центров активности для познавательно-исследовательской деятельности; организация «Лаборатории точных

наук», обогащенной материалами и оборудованием для познавательно-исследовательской деятельности;

– использование новых современных модулей с широкими рабочими поверхностями, сконструированных по типу матрешек;

– оснащение модулей для познавательно-исследовательской деятельности по тематическому принципу;

– использование для хранения прозрачных контейнеров или контейнеров с надписями;

– расширение развивающих возможностей пространства за счет вертикальных поверхностей (магнитные, магнитные и грифельные доски); оборудование «говорящих стен»;

– обогащение всех центров активности оборудованием для познавательно-исследовательской деятельности;

– использование мобильного модуля с возможностью перемещения по группе.

Согласно третьему положению гипотезы было организовано взаимодействие педагогов с детьми, направленное на психолого-педагогическую поддержку детей в познавательно-исследовательской деятельности в соответствии с индивидуальным профилем проявления самостоятельности каждого ребенка:

– объединение детей в подгруппы в зависимости от уровня проявления компонентов самостоятельности (мотивационного, когнитивного, деятельностного, волевого, оценочного);

– использование приемов мотивации деятельности (прием «Зацепляющий крючок», прием педагогической интриги);

– обеспечение сменяемости игровых материалов с учетом их востребованности, расширение пространства, в котором находится и действует ребенок (сундучок сюрпризов, кейс знаний);

– формулирование грамотных ориентиров для детей в разных формах (просьба, совет, доверие);

- гибкое планирование времени для познавательно-исследовательской деятельности;
- осуществление единого подхода к детям и принципа последовательности;
- использование маркеров, схем, алгоритмов познавательно-исследовательской деятельности;
- поддержка стараний и достижений детей (похвала, поощрение, награда);
- создание ситуации успеха;
- использование эффективных практик, стимулирующих самостоятельность дошкольников (квест-игры, детские проекты).
- ведение индивидуальных дневников.

Контрольный эксперимент позволил выявить положительную динамику в проявлении самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности. На основании качественных и количественных результатов, полученных на этапе контрольного среза и сравнительном анализе их с результатами констатирующего этапа, можно сделать вывод, что реализация психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей 6-7 лет в познавательно-исследовательской деятельности является эффективной.

Список используемой литературы

1. Абузярова Л. Н. Предметно-развивающая среда ДООУ // Ребенок в детском саду. 2004. № 6. С. 30-32.
2. Аксенова Т. А. Развитие дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО // Молодой ученый. 2016. № 12. С. 1-6.
3. Акулова Е. Формируем у дошкольников самостоятельность и ответственность // Дошкольное воспитание. 2009. № 9. С. 52-59.
4. Ананьев Б. Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека // Психология личности: отечественная психология. М. : Владос, 1999. С. 7-94.
5. Андреева Н. А. Формирование самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в процессе художественного труда // Мир детства и образование: сб. ст. : гл. ред. Э. Р. Галиуллина. Магнитогорск, 2015. С. 61-65.
6. Бабина Н. Ф. Технология: методика обучения и воспитания. М. : Директ-Медиа, 2015. 300 с.
7. Болотова А. И. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников средствами математики // Начальная школа. 2009. № 6. С. 71-75.
8. Ветлугина Н. А. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников. М. : Педагогика, 2000. 208 с.
9. Влияние познавательно-исследовательской деятельности на развитие у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности [Электронный ресурс] URL: <http://hdl.handle.net/123456789/8788> (дата обращения: 12.01.2023).
10. Газман О. С. Педагогическая поддержка как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып. 3. М. : 1995.

11. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева [и др.]. Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. 280 с.
12. Дыбина О. В. Неизведанное рядом: Опыты и эксперименты для дошкольников / Под. ред. О. В. Дыбиной. 2-е изд., испр. М. : ТЦ Сфера, 2011. 192 с.
13. Ежкова Н. Свободная самостоятельная деятельность дошкольников: ретроспективно-содержательный анализ // Дошкольное воспитание. 2015. № 10. С. 113-124.
14. Жарова Л. В. Учить самостоятельности: науч. изд. М. : Просвещение, 1993. 98 с.
15. Кирпач А. А. Развитие инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф., декабрь 2017 г. СПб. : Свое издательство, 2017. С. 48-50.
16. Козлова С. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 416 с.
17. Лагутина Ю. В. Развитие познавательной самостоятельности дошкольников в семейных группах // Дошкольное воспитание. 2019. № 6. С. 82-88.
18. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре; под ред. Т. А. Маркова. М. : Просвещение, 1982. 128 с.
19. Микляева, Н. В. Несколько слов о развитии и поддержке детской активности и самостоятельности // Детский сад от А до Я. 2008. №1. С. 17-23.
20. Мир детства: Дошкольник / Под ред. А. Г. Хрипковой. М. : Педагогика, 1987. 256 с.
21. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки : учеб. метод. пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. М. : МИРОС, 2002. 208 с.

22. Нечаева В. Г. Воспитание дошкольника в труде : кн. для воспитателя дет. сада; под ред. В.Г. Нечаевой. 3-е изд., испр. и доп. М. : Просвещение, 1983. 207 с.

23. Орлов В. И. Активность и самостоятельность учащихся // Журнал педагогика. 1998. № 3. С. 44-48.

24. Петровский А. В. Краткий психологический словарь. Ростов-на-Дону : «Феникс», 2005. 251 с.

25. Поддьяков Н. Н. Исследовательская активность ребенка // Детский сад от А до Я. Научно-методический журнал для педагогов и родителей. 2004. № 2. С. 10-20.

26. Поддьяков Н. Н. Доминирование процессов интеграции – закон развития детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 2000. № 1. С. 73-79.

27. Прыгин Г. С. Психология самостоятельности: Монография / Г. С. Прыгин. Ижевск : Изд-во управления, 2009. 408 с.

28. Родина Н. М. Поддержка детской инициативы и самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности дошкольников: проблемы и пути решения в процессе подготовки будущих педагогов // Ребенок – исследователь, деятель, творец: опыт организации «специфически детских видов деятельности» : материалы международной научно-практической конференции, 24-26 апреля 2018 г. / Под ред. Трифионовой Е.В., Васюковой Н.Е., Качановой И.А., Родиной Н.М., Федоровой Е.П. М. : Московский педагогический государственный университет, 2018. С. 144-152.

29. Савенков А. И. Материалы курса «Детское исследование как метод обучения старших дошкольников»: Лекции 4-8. М. : Педагогический университет «Первое сентября» 2007. 92 с.

30. Савенков А. Учебное исследование в детском саду: вопросы теории и методики // Дошкольное воспитание. 2014. № 2. С. 8-17.

31. Сергазина А. А. Формирование основ познавательной активности у дошкольников через исследовательскую деятельность [Электронный

ресурс] URL:
http://go.mail.ru/redirect?type=sr&redirect=eJzLKCKpsNLXT87PyUINr9QrTc6v0isq1S8oTcrRtzDTNdQ10DUyNjEyZmAwnLU0MDC3NDUyY0j4uP1E3aLsB0fZ0lq9Jr7YCQASuRgq&src=599f5a4&via_page=1&user_type=1b&oqid=b157a9422e178f64 (дата обращения: 04.04.2023).

32. Словарь практического психолога [Электронный ресурс]. URL:
https://elenamatichina.ucoz.net/literatura/slovar_prakticheskogo_psikhologa.pdf
(дата обращения: 12.01.2023).

33. Тарасов М. А. Педагогическая поддержка развития способности к личностной саморегуляции у старших дошкольников в условиях детского сада: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. А. Тарасов. Хабаровск, 2006. 26 с.

34. Теплюк С. Н. Истоки самостоятельности / С. Н. Теплюк // Журнал дошкольное воспитание. 1991. №7. С. 67.

35. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // справочно-правовая система «Консультант Плюс» URL:
https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5c5e7251c500a26cd/ (дата обращения: 10.06.2024).

36. Федосова Н. А. Начальная школа на пороге апробации федеральных образовательных стандартов второго поколения // Управление начальной школой. 2008. № 11. С. 46- 49.

37. Хармс Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R : переработанное издание / Тельма Хармс, Ричард М. Клиффорд Дебби Крайер. М. : Издательство «Национальное образование», 2016. 136 с.

38. Щетинина В. В. Экспериментальная деятельность: развитие поисковой активности и познавательной мотивации // Дошкольное воспитание. 2016. № 3. С. 27-33.

39. Jugovac S., O’Kearney R., Hawes D. J., Pasalich D. S. Attachment- and Emotion-Focused Parenting Interventions for Child and Adolescent Externalizing

and Internalizing Behaviors: A Meta-Analysis // *Clinical Child and Family Psychology Review*. Volume 25. 2022. P. 754-773.

40. McWhirter A. C., McIntyre L. L., Kosty D. B., Stormshak E. Parenting Styles, Family Characteristics, and Teacher-Reported Behavioral Outcomes in Kindergarten // *Volume 32*. 2023. P/ 678-690.

41. Obee A. F., Hart K. C., Fabiano G. A. Professional Development Targeting Classroom Management and Behavioral Support Skills in Early Childhood Settings: A Systematic Review // *School Mental Health*. Volume 15. 2023. P. 339-369.

42. Prime H., Andrews K., Markwell A., GonzalezAndrea A., Janus M., Tricco A. C., Bennett T., Atkinson L. Positive Parenting and Early Childhood Cognition: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials // *Clinical Child and Family Psychology Review*. Volume 26. 2023. P. 362-400.

43. Smortchkova J., Shea N. Metacognitive Development and Conceptual Change in Children // *Review of Philosophy and Psychology*. Volume 11. 2020. P. 745-763.

Приложение А

Формы протоколов для фиксации результатов диагностических методик

Таблица А.1 – Методика «Метод фиксации детских вопросов»

И.Ф. ребенка	Вопросы, заданные ребенком	Контекст ситуации
--------------	-------------------------------	-------------------

Таблица А.2 – Методика «Догадайся, что это за предмет»

И.Ф. ребенка	Поведение ребенка	Речевые высказывания		
		Выдвигает гипотезы	Задает вопросы	Предполагает источник информации

Таблица А.3 – Методика «Перевертыши»

И.Ф. ребенка	Поведение ребенка	Речевые высказывания		
		Выдвигает гипотезы	Задает вопросы	Предполагает источник информации

Таблица А.4 – Методика включенного наблюдения за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения

И.Ф. ребенка	Интенсивность проявления самостоятельного поведения дошкольников
--------------	--

Таблица А.5 – Методика выбора «Сюрприз или наклейка?»

И.Ф. ребенка	Поведение ребенка в момент предъявления предмета	Речевые высказывания
--------------	--	----------------------

Приложение Б

Количественные результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Протокол методики «Метод фиксации детских вопросов» констатирующего эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний
Ева М.	1	СУ
Макар О.	1	СУ
Алиса М.	1	СУ
Федор Л.	2	ВУ
Адель К.	1	СУ
Ульяна Б.	1	СУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	0	НУ
Милана П.	0	НУ
Хамид С.	0	НУ
Никита С.	0	НУ
София Н.	0	НУ
Елизавета М.	0	НУ
Владислав М.	0	НУ
Лидия Л.	0	НУ
Регина К.	0	НУ
Ярослав Е.	0	НУ
Амелия Д.	0	НУ
Эльназ А.	0	НУ

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Протокол методики «Догадайся, что это за предмет» констатирующего эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления когнитивного компонента самостоятельности
Ева М.	2	ВУ
Макар О.	1	СУ
Алиса М.	0	НУ
Федор Л.	2	ВУ
Адель К.	2	ВУ
Ульяна Б.	1	СУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	1	СУ
Милана П.	1	СУ
Хамид С.	1	СУ
Никита С.	0	НУ
София Н.	0	НУ
Елизавета М.	0	НУ
Владислав М.	0	НУ
Лидия Л.	0	НУ
Регина К.	0	НУ
Ярослав Е.	0	НУ
Амелия Д.	0	НУ
Эльназ А.	0	НУ

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Протокол методики «Перевыртыши» констатирующего эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления оценочного компонента самостоятельности
Ева М.	2	ВУ
Макар О.	1	СУ
Алиса М.	0	НУ
Федор Л.	2	ВУ
Адель К.	2	ВУ
Ульяна Б.	1	СУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	0	НУ
Милана П.	0	НУ
Хамид С.	0	НУ
Никита С.	0	НУ
София Н.	0	НУ
Елизавета М.	0	НУ
Владислав М.	0	НУ
Лидия Л.	0	НУ
Регина К.	0	НУ
Ярослав Е.	0	НУ
Амелия Д.	0	НУ
Эльназ А.	0	НУ

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.4 – Протокол методики «Методика включенного наблюдения за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения» констатирующего эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления деятельностного компонента самостоятельности
Ева М.	2	ВУ
Макар О.	2	СУ
Алиса М.	1	СУ
Федор Л.	2	ВУ
Адель К.	2	ВУ
Ульяна Б.	2	ВУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	1	СУ
Милана П.	1	СУ
Хамид С.	0	НУ
Никита С.	0	НУ
София Н.	1	СУ
Елизавета М.	1	СУ
Владислав М.	0	НУ
Лидия Л.	1	СУ
Регина К.	1	СУ
Ярослав Е.	1	СУ
Амелия Д.	0	НУ
Эльназ А.	0	НУ

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Протокол методики «Сюрприз или наклейка?» констатирующего эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления волевого компонента самостоятельности
Ева М.	2	ВУ
Макар О.	2	ВУ
Алиса М.	0	НУ
Федор Л.	1	СУ
Адель К.	2	ВУ
Ульяна Б.	1	СУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	0	НУ
Милана П.	0	НУ
Хамид С.	0	НУ
Никита С.	0	НУ
София Н.	0	НУ
Елизавета М.	0	НУ
Владислав М.	0	НУ
Лидия Л.	0	НУ
Регина К.	0	НУ
Ярослав Е.	0	НУ
Амелия Д.	0	НУ
Эльназ А.	0	НУ

Приложение В

Анкета для педагогов «Самостоятельность дошкольников»

*Уважаемые педагоги! Нам очень важно ваше мнение.
Ответьте, пожалуйста, на вопросы анкеты.*

1. Что такое самостоятельность?

2. Какой он самостоятельный ребенок?

3. Считаете ли вы самостоятельность важным качеством для ребенка? (да/нет) Почему?

4. С какого возраста следует начинать формировать самостоятельность ребенка:

- с дошкольного;
- со школьного;
- сформируется в процессе жизни.

5. Кто формирует самостоятельность у дошкольников:

- родители;
- педагоги;
- формируется в процессе жизни;
- _____.

Продолжение Приложения В

6. В какой деятельности формируется самостоятельность:

- в трудовой;
- в познавательно-исследовательской;
- в игровой;
- _____.

7. Какие практики вы используете для формирования самостоятельности детей?

- квест-игры;
- детские проекты;
- творческие задания;
- технология ТРИЗ;
- детские эксперименты;
- коллекционирование;
- _____.

8. Какие приемы психолого-педагогической поддержки самостоятельности детей вы используете на практике:

9. Оцени уровень самостоятельности детей вашей группы:

- высокий;
- средний;
- низкий.

Спасибо за внимание!

Приложение Г

Формы протоколов для фиксации результатов диагностических методик (контрольный эксперимент)

Таблица Г.1 – Методика «Помоги Незнайке»

И.Ф. ребенка	Поведение ребенка	Речевые высказывания		
		Выдвигает гипотезы	Задает вопросы	Предполагает источник информации

Таблица Г.2 – Методика выбора «Сюрприз или наклейка?»

И.Ф. ребенка	Поведение ребенка в момент предъявления предмета	Речевые высказывания
--------------	--	----------------------

Приложение Д

Количественные результаты контрольного эксперимента

Таблица Д.1 – Протокол методики «Метод фиксации детских вопросов» контрольного эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления мотивации к самостоятельному получению и применению знаний
Ева М.	2	ВУ
Макар О.	2	ВУ
Алиса М.	1	СУ
Федор Л.	2	ВУ
Адель К.	1	СУ
Ульяна Б.	2	ВУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	1	СУ
Милана П.	1	СУ
Хамид С.	1	СУ
Никита С.	1	СУ
София Н.	1	СУ
Елизавета М.	1	СУ
Владислав М.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
Регина К.	1	СУ
Ярослав Е.	1	СУ
Амелия Д.	1	СУ
Эльназ А.	1	СУ

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.2 – Протокол методики «Догадайся, что это за предмет» контрольного эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления когнитивного компонента самостоятельности
Ева М.	2	ВУ
Макар О.	1	СУ
Алиса М.	1	СУ
Федор Л.	2	ВУ
Адель К.	2	ВУ
Ульяна Б.	2	ВУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	1	СУ
Милана П.	1	СУ
Хамид С.	1	СУ
Никита С.	1	СУ
София Н.	1	СУ
Елизавета М.	1	СУ
Владислав М.	1	СУ
Лидия Л.	0	НУ
Регина К.	0	НУ
Ярослав Е.	0	НУ
Амелия Д.	1	СУ
Эльназ А.	1	СУ

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.3 – Протокол методики «Помоги Незнайке» контрольного эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления оценочного компонента самостоятельности
Ева М.	2	ВУ
Макар О.	2	ВУ
Алиса М.	0	НУ
Федор Л.	2	ВУ
Адель К.	2	ВУ
Ульяна Б.	1	СУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	0	НУ
Милана П.	0	НУ
Хамид С.	0	НУ
Никита С.	0	НУ
София Н.	0	НУ
Елизавета М.	0	НУ
Владислав М.	0	НУ
Лидия Л.	0	НУ
Регина К.	0	НУ
Ярослав Е.	0	НУ
Амелия Д.	0	НУ
Эльназ А.	0	НУ

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.4 – Протокол методики включенного наблюдения за проявлениями самостоятельного исследовательского поведения контрольного эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления деятельностного компонента самостоятельности
Ева М.	2	ВУ
Макар О.	2	ВУ
Алиса М.	1	СУ
Федор Л.	2	ВУ
Адель К.	2	ВУ
Ульяна Б.	2	ВУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	1	СУ
Милана П.	1	СУ
Хамид С.	0	НУ
Никита С.	0	НУ
София Н.	1	СУ
Елизавета М.	1	СУ
Владислав М.	0	НУ
Лидия Л.	1	СУ
Регина К.	1	СУ
Ярослав Е.	1	СУ
Амелия Д.	0	НУ
Эльназ А.	0	НУ

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.5 – Протокол методики «Сюрприз или конфетка?» контрольного эксперимента

И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень проявления волевого компонента самостоятельности
Ева М.	2	ВУ
Макар О.	2	ВУ
Алиса М.	1	СУ
Федор Л.	2	ВУ
Адель К.	2	ВУ
Ульяна Б.	1	СУ
Ангелина Щ.	2	ВУ
Александра Д.	1	СУ
София К.	1	СУ
Лидия Л.	1	СУ
София Ф.	1	СУ
Артем Ф.	1	СУ
Виктория Л.	1	СУ
Полина Т.	1	СУ
Милана П.	0	НУ
Хамид С.	1	СУ
Никита С.	1	СУ
София Н.	0	НУ
Елизавета М.	0	НУ
Владислав М.	1	СУ
Лидия Л.	0	НУ
Регина К.	0	НУ
Ярослав Е.	0	НУ
Амелия Д.	0	НУ
Эльназ А.	0	НУ