



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Выполнил:

студент группы ЗФ-411/099-4-1 Рад
Батурина Ольга Андреевна

Проверка на объем заимствований:

64,39 % авторского текста Научный руководитель:

к.п.н., доцент,

Жукова Марина Владимировна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«14» апреля 2017 г.

декан факультета

Е.И. Иголкина

Челябинск
2017

Введение

Период детства, несомненно, играет решающую роль в развитии человека. В течение именно этого возрастного отрезка, верхняя граница которого разными авторами определяется по-разному (от 12-14 до 22 лет), человек овладевает практически всей информацией, необходимой для жизнедеятельности. В дальнейшем полученные навыки совершенствуются и расширяются, но базовые знания приобретаются именно в детстве. Если образно изобразить всю жизнь человека в виде отрезка, на котором каждое деление соответствует количеству новоприобретенной информации, необходимой для жизни, то первый год жизни будет соответствовать примерно 20-ти таким делениям, второй год займет примерно 15 делений, и по 10 придется на каждый последующий год до 20-25 лет. Затем количество приобретаемой жизненно важной информации резко снижается.

Одна из самых важнейших задач этого возрастного периода – дать человеку такие знания, чтобы он смог существовать самостоятельно. На многогранности понятия «самостоятельность» мы, несомненно, еще остановимся в нашей дальнейшей работе, сейчас хотелось бы подчеркнуть значимость этой характеристики для любого человека.

Воспитание такой характеристики личности, как самостоятельность, является важной задачей в настоящее время, так как эта характеристика вновь приобрела свою значимость в условиях современности.

Таким образом, возникает **противоречие** между необходимостью воспитания самостоятельности, как стержневого личностного качества у дошкольников с одной стороны и недостаточным использованием сюжетно-ролевой игры в этом процессе.

Проблема нашего исследования: каковы возможности сюжетно-ролевой игры в процессе воспитания самостоятельности у дошкольников.

Тема нашей работы: «Сюжетно-ролевая игра как способ воспитания самостоятельности у дошкольников».

Объектом исследования является процесс воспитания самостоятельности у детей дошкольного возраста.

Предмет: воспитание самостоятельности дошкольников в процессе сюжетно-ролевой игры.

Цель: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности рекомендаций педагогам дошкольных образовательных организаций по использованию сюжетно-ролевых игр в процессе воспитания самостоятельности у детей.

В ходе исследовательской работы нами решались следующие **задачи:**

1. Изучить проблему формирования личностных качеств дошкольников в психолого-педагогической литературе.
2. Выявить особенности самостоятельной деятельности у дошкольников.
3. Определить роль сюжетно-ролевой игры в развитии самостоятельности детей.
4. Проанализировать результаты эксперимента.
5. Разработать рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных организаций по использованию сюжетно-ролевых игр в процессе развития самостоятельности дошкольников.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы:

- анализ психолого - педагогической литературы;
- психологическое тестирование;
- методы первичной статистической обработки данных.

Этапы работы:

- I.** Подбор теоретического материала.
- II.** Определение и диагностика черт личности, отвечающих понятию самостоятельности.
- III.** Разработка методических рекомендаций для воспитателей по использованию сюжетно-ролевых игр в процессе воспитания самостоятельности дошкольников.

Работа имеет **практическое значение**, так как полученные результаты могут быть использованы при формировании качеств личности дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации при помощи сюжетно-ролевых игр.

Базой проведения исследования является Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 6 «Сказка».

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, литературы, приложений.

Глава I. Освещенность проблемы развития самостоятельности у детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

1.1. Самостоятельность как психолого-педагогический феномен.

Особенности самостоятельной деятельности дошкольников

Для определения понятия самостоятельности, обратимся к словарю практического психолога [53, с. 376]:

Самостоятельность – обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение.

В словаре С.И. Ожегова [39, с. 382] понятие самостоятельности трактуется следующим образом:

Самостоятельный

1. Существующий отдельно от других, независимый.
2. Решительный, обладающий собственной инициативой.
3. Совершаемый собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи.

Итак, что же мы понимаем под самостоятельностью в поведении детей. Впервые проявления этого свойства личности появляются у ребенка уже на втором году жизни. Изначально это качество напрямую связано с овладением ребенком навыками самообслуживания. Ребенок, обучаясь самостоятельно одеваться, есть, заниматься личной гигиеной, чувствует, что он уже не в такой степени, как раньше, зависит от взрослого. Фраза «Я сам», которую часто слышат родители 1,5-летних, 2-х летних детей отнюдь не является признаком негативизма – это первые проявления самостоятельности в действиях ребенка. Очень важно в этот период развития не пресекать попытки детей действовать самостоятельно, так как поддержка этого стремления имеет большое значение в нравственном воспитании ребенка.

Часто родителям и воспитателям проще и быстрее сделать эти несложные, на наш взгляд, операции самим, но каждый взрослый должен помнить: пресекая проявления самостоятельности ребенка в простейших действиях, мы отбиваем у него желание действовать самостоятельно и в дальнейшем. Естественно, все действия ребенка еще должны контролироваться взрослым, так как дети еще не способны адекватно и критично оценивать свои способности.

В более старшем возрасте (2-3 года), когда основные навыки самообслуживания уже получены, актуальным для ребенка становится обучение новым видам деятельности путем подражания взрослым и сверстникам. В этом возрасте самостоятельность означает выбор действия, которому ребенок желает обучаться и выбор объекта для подражания [35, с. 28]. В старшем дошкольном возрасте самостоятельность предполагает, кроме всего вышеперечисленного, творческий подход к решению вопросов, возникающих в процессе взаимодействия с окружающими. То есть самостоятельного старшего дошкольника можно охарактеризовать следующим образом: обладает чувством собственного достоинства, осознает на доступном уровне свои права. Может проявлять достаточную независимость в выборе друзей, рода занятий, в суждениях. Проявляет инициативу в разных видах деятельности: рисует по собственному замыслу; самостоятельно выбирает тему, композицию, сюжет, а также роль и выразительные средства в художественно-эстетической, конструктивной, игровой и других видах деятельности. Владеет навыками самообслуживания: самостоятельно убирает игрушки, кладет на место одежду, содержит в порядке свое «рабочее место» и так далее; самостоятельно использует личное время. Дети этого возраста, при благоприятных условиях развития, вступают в диалог с окружающими по собственной инициативе, задают тему беседы; способны принимать доброжелательные шутки в свой адрес; охотно участвуют в совместной деятельности (сюжетно-ролевых играх, инсценировках, хоровом пении, танцах, создании совместных панно,

рисунков, аппликаций, конструкций поделок и тому подобное). Во время подготовки к игре со сверстниками обсуждают и согласовывают с другими замысел, сюжет и распределение ролей, вносят собственный вклад в коллективную деятельность, реализуя свои интересы и стремления. Способны оценить достижения других и свои собственные, терпимо относятся к промахам и ошибкам других, воспринимают доброжелательную критику со стороны [55, с. 112]. Еще одной гранью проявления самостоятельности, несомненно, является сознательность, осознанность действия. Мы не можем назвать действие ребенка самостоятельным, если оно не является осознанным и продуманным. Практически во всех определениях утверждается мысль: осознанность (или сознательность) выступает как основная характеристика волевого и произвольного поведения.

С.Л. Рубинштейн считал, что волевое действие всегда опосредовано более или менее сложной работой сознания [48, с. 356].

По мнению Запорожца А.В. присущая человеку способность руководствоваться в своих действиях сознательно поставленной целью называется волей. А сознательно регулируемые действия называются произвольными или волевыми [23, с. 75].

Селиванов В.И. определяет волю как сознательное саморегулирование человеком своего поведения [52, с. 15]. Можем ли мы говорить о сознательности и самостоятельности в поведении дошкольников. Да, и особенно четко эти качества проявляются в игре, где ребенку приходится соотносить свое поведение с образцом, который задан в правиле, и, в то же время принимать в ходе игры решения, нерегламентированные условиями [54, с. 66].

В педагогике самостоятельность понимается, как способность без посторонней помощи осуществлять какую-либо деятельность и включает в себя три этапа:

I. Подготовительный этап. Ребенок на этом этапе должен определить, что ему необходимо для выполнения той или иной задачи: материал, какие-то дополнительные условия, информация о том, что должно получиться и тому подобное.

II. Самостоятельная деятельность. Дети без вмешательства взрослого выполняют предложенную задачу.

III. Контрольный этап. Производится контроль и самоконтроль итогов деятельности. Оценивается: достигнута ли поставленная цель, каковы были трудности, что не получилось, почему, что необходимо сделать для того, чтобы получилось лучше? [44, с. 35].

Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие признаки проявления самостоятельности в поведении дошкольников:

- 1) навыки самообслуживания;
- 2) адекватная самооценка;
- 3) критичность;
- 4) инициативность;
- 5) творческий подход к решению задач (отступление и расширение заданного образца).

Самостоятельность в поведении дошкольников целесообразно исследовать в процессе деятельности, которая является для них естественной. Такой деятельностью для дошкольников является игра.

1.2. Психологические основы игры в дошкольном возрасте. Роль сюжетно-ролевой игры в развитии самостоятельности

Дошкольный возраст, занимая по шкале физического развития ребенка период времени от трех до шести лет, вносит большой вклад в психическое развитие ребенка. За эти годы ребенок приобретает многое из того, что остается с ним надолго, определяя его как личность.

С точки зрения формирования ребенка как личности весь дошкольный возраст ребенка можно разделить на три части. Первая из них относится к возрасту три-четыре года и преимущественно связана с укреплением эмоциональной саморегуляции. Вторая охватывает возраст от четырех до пяти лет и касается нравственной саморегуляции, а третья относится к возрасту около шести лет и включает формирование деловых личностных качеств ребенка.

В дошкольном возрасте дети начинают руководствоваться в своем поведении, в оценках, даваемых себе и другим людям, определенными нравственными нормами. У них формируются более или менее устойчивые моральные представления, а также способность к нравственной саморегуляции.

Одними из первых детьми усваиваются нормы и правила так называемого «бытового» поведения, культурно-гигиенические нормы, а также нормы, связанные с отношением к своим обязанностям, с соблюдением режима дня, с обращением с животными и вещами. Ребенок раннего возраста, овладевая предметным действием, проходит этап полной ситуационной зависимости собственного действия. Выполняя одно и то же действие с разными взрослыми и в разных ситуациях, ребенок поначалу точно воспроизводит не само действие, а целостную ситуацию, при этом одно и то же действие по своему рисунку различается в зависимости от того, в какую ситуацию оно включено и с каким взрослым оно осуществляется.

Таким образом, в раннем возрасте ребенок строит свое действие посредством уподобления действию – образцу взрослого. К трем годам, когда ребенок овладевает речью, ему открывается его действие как таковое, а не только как вплетенное в ситуацию совместной деятельности с взрослым [45, с. 25].

Последними из нравственных норм усваиваются те, которые касаются обращения с людьми. Они наиболее сложны и трудны для детского понимания, и следование им на практике дается детям с большим трудом. Положительное значение для усвоения таких правил имеют сюжетно-ролевые игры с правилами, распространенные в старшем дошкольном возрасте. Именно в них имеет место представление, наблюдение и усвоение правил, их превращение в привычные формы поведения. Вначале дети следуют усваиваемым нормам и правилам межличностного поведения путем подражания (младший дошкольный возраст), затем начинают глубже осознавать сущность самих этих правил и норм (старший дошкольный возраст). Они не только сами выполняют их, но внимательно следят за тем, чтобы и другие находящиеся рядом с ними дети следовали этим же правилам и нормам.

В старшем дошкольном возрасте получают дальнейшее развитие мотивы общения, в силу которых ребенок стремится установить и расширить контакты с окружающими людьми. Примечательно, что к естественной любознательности детей – дошкольников, их озабоченности одобрением со стороны взрослых людей в старшем дошкольном детстве добавляются новые мотивы общения – деловые и личные. Под деловыми понимаются мотивы, побуждающие ребенка к общению с людьми ради решения какой-либо задачи, а под личными – мотивы, связанные с волнующими ребенка внутренними проблемами (хорошо или плохо он поступил, как к нему относятся окружающие, каким образом оценивают его дела и поведение). К этим мотивам общения присоединяются мотивы учения, касающиеся приобретения знаний, умений и навыков. Они приходят на смену тому естественному любопытству, которое свойственно детям более раннего

возраста. К старшему дошкольному возрасту у большинства детей возникает внутренняя мотивационно-личностная готовность к учению, которая составляет центральное звено общей психологической готовности к переходу в следующий возраст.

Желание заслужить похвалу и одобрение со стороны взрослых, установить и сохранить добрые отношения с людьми является для ребенка одним из наиболее значимых мотивов межличностного поведения в старшем дошкольном возрасте. Другим не менее важным мотивом выступает стремление к самоутверждению. В сюжетно-ролевых играх детей оно реализуется в том, что ребенок стремится взять на себя главную роль, руководить другими, не боится вступить в соревнование и во что бы то ни стало стремится в нем одержать победу [9, с. 143].

В дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью ребенка, то есть от нее зависит все развитие в этот период.

По мнению Д.Б. Эльконина, формирование игровой деятельности у ребенка в дошкольном возрасте проходит через 3 этапа: сначала появляется предметная игра (манипуляции с предметами, воспроизведение предметных действий взрослых), затем сюжетно-ролевая (воспроизведение отношений между взрослыми) и, наконец, игры с правилами, где эти правила превалируют и усложняются. Поэтапность развития игры примерно соответствует дошкольным возрастам ребенка: младенческому и раннему; младшему и среднему дошкольному; среднему и старшему дошкольному [61, с. 56].

К.Д. Ушинский так объяснял интерес детей к игре: «Для дитяти игра – действительность и действительность гораздо более интересная, чем та, которая его окружает. Интереснее она для ребенка именно потому, что понятнее; а понятнее она ему потому, что отчасти есть его собственное создание... в действительной жизни дитя не более как дитя, существо, не имеющее еще никакой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое

течением жизни; в игре же дитя – уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями» [55, с. 322].

В играх потребность в признании каждого ребенка сталкивается с такими же потребностями других детей. Потребность в признании создает особенно острое внутреннее напряжение, когда ребенок хочет быть лучше, чем другие. Притязания на значимое место среди сверстников естественны и нормальны. Желание быть признанным, принятым, занять престижное место в игре требуют от маленького человека умения чувствовать и верно оценивать других детей. Но для того, чтобы занять престижное место надо не только уметь понимать других людей, не только научиться предвидеть их поведение, не только уметь установить желаемые отношения и организовывать других, надо еще уметь многое делать действительно лучше, чем другие. Одним словом, стремление к успеху способствует развитию многих умений и способностей ребенка.

Первые, самые простые игры возникают у ребенка уже на втором году жизни. Малыш «кормит» куклу, «купает» мишку или воображает, как кормят и купают его самого. Впервые осмысленно используются предметы как игрушки: палочка как «градусник», лоскуток как «одеяло» и так далее. Игровые предметы важны для него не сами по себе, а как символы: заместители тех «настоящих», подразумеваемых, находящихся в воображении. Тут мы наглядно видим, как наряду с речевыми символами в сознании малыша появляются символы предметные, возникает воображение как особая сфера психического.

Игра 3 – 5 – летних сложнее. Простое воспроизведение действий с предметами заменяется имитацией «настоящей» жизни, появлением ролей. Основные сюжеты детских игр – семья («дочки – матери»), быт, трудовые будни родителей. Чем старше дошкольник, тем сложнее и «романтичнее» сюжеты игры, тем дальше они от хорошо знакомых бытовых сцен.

Игра, являясь ведущей деятельностью, учит ребенка обобщать и анализировать, запоминать и припоминать то, что в данный момент нужно. В

игре у детей развивается фантазия, способность к концентрации внимания, контроль над своими действиями, целенаправленное поведение, регулируемое осознанной целью [35, с. 89].

Игра имеет преимущество перед другими видами детской деятельности и занимает особое положение в педагогическом процессе, так как дает возможность детям проявить активность и самостоятельность, воображение, реализовать свои представления об окружающем. В игре все условно. Все понарошку – действия, роли, место: ребенку достаточно провести черту, чтобы обозначить канавку, улицу и тому подобное. В игре ребенок может полететь на Луну, стать отважным моряком, лечить больных, учить детей. Таким образом, игра, с одной стороны, позволяет детям реализовывать свои желания, интересы, а с другой стороны, помогает приобщиться к самым разнообразным сферам жизни взрослых. Играя, ребенок получает возможность лучше понять и усвоить смысл человеческих действий и отношений, ориентироваться в предметных условиях.

В формировании игры можно выделить три основных этапа:

1) усвоение условных действий с игрушками и предметами – заместителями. Условно можно отнести прохождение этого этапа к возрасту 1-го года – 2 годам 6-ти месяцам;

2) усвоение ролевого поведения (ролевых отношений и взаимодействий). Примерные возрастные рамки: 2 года 6 месяцев – 4 года 6 месяцев;

3) усвоение способов построения сюжета. Возраст: 4 года 6 месяцев – 7 лет.

Перевод детей на более высокий уровень игрового взаимодействия, облегчающий построение совместной игры, требует специального педагогического воздействия. На всех этапах становления игры перед воспитателем стоит задача использовать самостоятельную игру с целью всестороннего развития детей.

Одним из педагогических сюжетов, стимулирующих самостоятельную игру детей, являются игрушки. Особенно большое значение игрушки имеют на этапах раннего и младшего дошкольного детства, где предметно-игровая обстановка выступает в качестве пускового момента самостоятельной игры детей.

На первоначальном этапе становления игровая деятельность детей тесно связана с формирующим воздействием взрослого. Поэтому подбор игрушек, организация предметно – ролевой среды для самостоятельной игры в большей мере дублируют ситуации совместной игры взрослого с детьми. Для развития детской активности в этот период необходимы игрушки, которые имитируют реальные предметы, знакомые детям по их смысловому назначению. В них должны быть ярко обозначены основные детали, несущие функциональную характеристику предмета, а второстепенные, отвлекающие ребенка на манипуляцию, сведены к минимуму. При этом масштаб игрушек должен соответствовать размеру руки ребенка (ложка, телефон, тарелка и тому подобное).

Для стимулирования первых самостоятельных игр ребенка достаточно 2 – 3 игрушек, имеющих между собой открытую смысловую связь (например, кубики и машина – грузовик, кукла и посуда и тому подобное). По мере овладения способами игровой деятельности организация предметно – ролевой среды усложняется за счет увеличения количества игрушек и внесения игровых предметов с различными назначениями (кубиков, палочек и тому подобных).

Самостоятельные игры детей на втором этапе развития игровой деятельности направляются посредством дополнения предметно – образных игрушек, так называемой ролевой атрибутикой (белый халат, каска и тому подобное), которая облегчает выбор и принятие ролей, их обозначение в игре.

По мере формирования способов деятельности в самостоятельной игре происходят существенные изменения – основным становится умение детей

коллективно строить и реализовывать сюжет, согласовывать индивидуальные игровые замыслы. В связи с этим игрушки приобретают дополнительные функции: они помогают фиксировать ту или иную ситуацию, делают ее доступной для понимания всех играющих.

На практике самостоятельные совместные игры детей нередко бедны по содержанию, по сюжетным коллизиям, ролевым взаимоотношениям [50, с. 211]. В период дошкольного детства, длящийся от трех до шести лет, у ребенка формируются основные качества личности, приобретаются базовые знания.

Существует множество классификаций игр, так как время от времени возникала и возникает необходимость в их систематизации с целью наиболее адекватного использования в обучении и воспитании детей. В коррекционной работе логопедом могут использоваться различные виды игр. Выбор вида игры производится в соответствии с поставленной на каждом конкретном занятии задачей.

За всю историю человеческой цивилизации сложились многие виды игр, каждый из которых имеет свое значение для развития психики и социальной адаптации ребенка. В целом же игры обеспечивают всестороннее развитие личности, создают предпосылки для ее дальнейшего формирования в иных, неигровых формах деятельности. Приобретение социального опыта, представленного в богатейшем и разнообразнейшем содержании игр, дает ребенку возможность для более полной ориентировки в мире. Игра не является «способом» получения знаний, она, скорее, служит механизмом перевода знаний с уровня поверхностного ознакомления на уровень обогащения опыта ребенка.

С. Новоселова, специалист московского центра «Дошкольное детство» предлагает классификацию, в основу которой взята категория «инициативы», исходящей из субъектов игры. Соответственно выделяется три класса игр:

I. Игры, возникающие по инициативе самих детей как своеобразная практическая форма размышления ребенка об окружающей его природной и социальной действительности. К ним относятся самодеятельные игры – экспериментирования с природными объектами и явлениями, животными, людьми, игрушками и другими предметами и самодеятельные сюжетные игры (сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные).

II. Игры, возникающие по инициативе взрослого (обучающие и досуговые игры). Они приходят к детям от взрослого, но дети, освоив их, могут играть в них самостоятельно, что способствует обогащению самодеятельных игр.

III. Традиционные или народные игры [51, с. 78-91].

Для представления вышеизложенной классификации в более наглядном виде, она представлена в таблице 1 «Классификация игр детей дошкольного возраста».

Таблица 1

Классификация игр детей дошкольного возраста

Игры		
Классы	Виды	Подвиды
1	2	3
Игры, возникающие по инициативе ребенка	Игры-экспериментирования	С природными объектами С животными и людьми Общения с людьми Со специальными игрушками для экспериментирования
	Сюжетные самодеятельные игры	Сюжетно-отобразительные Сюжетно-ролевые Режиссерские Театрализованные

1	2	3
Игры, связанные с инициативой взрослого	Обучающие игры	Автодидактически предметные Сюжетно-дидактические Подвижные Музыкальные Учебно-предметные дидактические
	Досуговые игры	Интеллектуальные Забавы Развлечения Театральные Празднично – карнавальные Компьютерные
Игры народные, идущие от исторических традиций этноса	Обрядовые игры	Культовые Семейные Сезонные
	Тренировочные игры	Интеллектуальные Сенсомоторные Адаптивные
	Досуговые игры	Игрища Тихие Забавляющие развлекающие

Г. А. Волкова, использующая игры для коррекции недостатков речи дошкольников, предлагает следующую классификацию игровой деятельности детей:

Виды игр.

Дидактические.

Разнообразные дидактические игры на развитие слуха, дыхания, голоса, звукоподражания, игры с разборными игрушками: матрешками, бочонками, пирамидками, шарами, башенками, кольцами и так далее. Такие игры развивают зрительное и слуховое восприятие, внимание, мелкую моторику, подражательность, произвольную память. Немаловажно, что на простом речевом материале дети знакомятся с разными образцами речи, которые задаются логопедом. Дидактические игры с четкими, строго упорядоченными правилами и действиями ставят всех детей в равное положение, что способствует воспитанию у них дисциплинированности, собранности, выдержки.

Дети с удовольствием относятся к игровым задачам отгадать, найти, сказать, назвать. Проявляют интерес к качеству решения игровой задачи красиво сложить узор, правильно подобрать картинку и так далее.

Отличительной особенностью таких игр является то, что они созданы взрослыми, имеют определительное содержание и правила и имеют своей задачей организовать в правильном направлении деятельность и в отношении детей.

Подвижные.

Развивают полезные движения и сноровку, организуют поведение ребенка, воспитывают выдержку, смелость, ловкость; вносят в деятельность ребенка оживление и доставляют радость, так как реализуют потребность ребенка порезвиться, побегать.

Творческие игры и инсценировки.

Характерной чертой этих игр является то, что в них дети могут максимально выражать свои замыслы, фантазировать, передавать все многообразие впечатлений от окружающей их действительности, от знакомых художественных произведений и использовать при этом свой опыт и знания.

Игры со строительным материалом являются одной из разновидностей творческих игр. Они содействуют развитию у детей пространственных представлений, понятий о форме, размере, количестве материала и сооруженных построек; развивают усидчивость, целенаправленность действий, сосредоточенность.

В строительных играх могут быть использованы кубики, коробки, катушки, шнур, куски картона и фанеры, песок и глина, снег, шишки, ветки, строительный конструктор и так далее.

Игры со строительным материалом используют для создания спокойной обстановки, уравновешенного поведения детей, для внесения разнообразия в занятия.

Игры-драматизации заключаются в воспроизведении детьми любимых сказок, поведения знакомых персонажей. Игра приобретает особо яркую эмоциональную окраску, особенно если заранее подготовлены соответствующие декорации, маски, костюмы или хотя бы детали их. Такие игры развивают творческие способности ребенка, выразительности речи и движений.

Сюжетно ролевые игры – игры, имеющие свою сложную сюжетную линию с четким распределением ролей между участниками.

Остановимся на рассмотрении этого типа игр более подробно, так как именно они являются предметом нашего исследования.

В сюжетно-ролевых играх отражается полнота представлений детей о жизни, появляется их склонность к определенным занятиям, отношение к окружающему и окружающим, оформляются и закрепляются истоки тех отношений, которые в дальнейшем будут проявлены ребенком в жизни.

Сюжетно-ролевые игры значительно увеличивают степень самостоятельности ребенка. В этих играх ребенок обобщает свой опыт и впечатления.

Если ребенок робок, замкнут, склонен к самоунижению, сюжетно-ролевые игры могут стать для него той предварительной школой, в которой будут нормализоваться его отношения с окружающими, даже появиться чувство правильной оценки своих способностей, своей роли в коллективе. Темпы сюжетно ролевых игр должны быть разными и близкими для ребенка. Могут обыграть отношения и поведение членов семьи (кто что делает дома после работы), особенности поведения за столом; приглашение гостей; на приеме в поликлинике; разговор по телефону, в магазине и другое.

Каждая сюжетно-ролевая игра требует предварительной подготовки, в которой важно заинтересовать ребенка игрой, определить задачи и последовательность игры (программирование поведения, отношений, речи ребенка), выбрать и подготовить условия для игры, дать ребенку образец выполнения роли, которую ему предстоит обыграть.

Необходимым моментом при подготовке к сюжетно-ролевым играм являются беседы на этические темы, в ходе которых дети учатся давать нравственную оценку своим поступкам и поведению своих товарищей, начинают понимать, что наиболее ответственные роли в предстоящих играх по справедливости должны выполнять те, кто этого достоин. Чтобы интерес к игре, которая длится долго, иногда по неделям, не угасал, необходимо вносить все новые и новые и новые дополнения, придумывать различные варианты их проведения.

Очень важен момент формирования детского коллектива, распределение ролей в игре. Самое главное - индивидуальный подход, который предполагает знание особенностей каждого ребенка, понимание его склонностей и интересов. Это помогает детям, даже самым застенчивым и неорганизованным, раскрыться, проявить инициативу, удерживать интерес к игре на протяжении длительного времени [15, с. 119].

В. Горышева, воспитатель детского сада № 32 «Рябинка» г. Железнодорожного, дает следующие рекомендации по подготовке сюжетно-ролевых игр и усложнению сюжетов:

1. Использование сюрпризных моментов (получение письма, посылки, телеграммы, приезд и встреча гостя и тому подобное).
2. Отправление письма, посылки с сообщением, просьбой.
3. Чтение книг по теме игры, обсуждение сюжета, поступков героев.
4. Просмотр диафильма, видеофильма по теме игры.
5. Проведение экскурсии по теме игры (например, «Почта», «Кинотеатр», «Зоопарк» и так далее).
6. Наблюдение за трудом взрослых в ближайшем окружении ребенка (врача, медсестры, повара, швеи и так далее).
7. Проведение бесед о различных профессиях, сопровождаемых рассматриванием соответствующих иллюстраций.
8. Введение в уже знакомую детям игру новой роли, уточнение и дополнение обязанностей.
9. Оказание детям помощи в организации игровой обстановки.
10. Совместная с детьми игра.
11. Внесение новых атрибутов, уточнение их значения, вариантов применения.
12. Постановка проблемных игровых задач.
13. Посещение другой группы, просмотр аналогичной игры, ее обсуждение.
14. Рассказ воспитателя об играх детей другой группы.
15. Поручение детям поговорить с родителями по теме игры (чем интересна та или иная профессия), после чего дети делятся друг с другом тем, что узнали.
16. Поручение родителям посетить с детьми театр, зоопарк, магазины и так далее; обмениваться впечатлениями.

17. Составление детьми рассказов на темы «Как мы играли», «Как можно играть еще интереснее», «Как мы помогали друг другу и так далее».
18. Составление рассказов по сюжетно-образным игрушкам.
19. Составление с детьми альбома по тематике игры.
20. Обсуждение с детьми плана сюжетно-ролевой игры.
21. Обсуждение хода и результатов игры (цель: помочь детям осознать свои действия и поступки в сюжетно-ролевой игре).
22. Использование мимических этюдов, элементов психогимнастики.
23. Привлечение детей к изготовлению и оформлению атрибутов [12, стр. 17].

Подводя итоги всему вышесказанному, можно сделать следующие **выводы:**

1. Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игровая деятельность, в процессе которой происходит социализация ребенка.
2. В возрасте три-четыре года формируется способность к эмоциональной саморегуляции. В возрасте от четырех до пяти лет происходит укрепление нравственной саморегуляции, а к шести годам формируются деловые и личностные качества ребенка.
3. Для формирования навыка самостоятельной игры требуется педагогическое воздействие, так как замечено, что самостоятельные совместные игры детей нередко бедны по содержанию, по сюжетным коллизиям, ролевым взаимодействиям.
4. Рассмотрено несколько классификаций игр по нескольким основаниям: по проявлению инициативы для возникновения игры; дидактические (обучающие); подвижные; творческие игры и инсценировки; игры-драматизации; сюжетно-ролевые.
5. Сюжетно – ролевые игры, относящиеся к играм, возникающим по инициативе ребенка (по классификации Новоселовой С.А.) чаще всего наблюдаются у детей среднего и старшего дошкольного возраста. Игры

этого вида взяты за основу исследования, так как ребенок наиболее полно раскрывается в той деятельности, которая ему близка и понятна.

Глава II. Экспериментальная работа по воспитанию самостоятельности в поведении детей старшего дошкольного возраста

2.1. Изучение уровня развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

По мнению Новиковой Л.И. самостоятельность в поведении дошкольника проявляется и косвенно диагностируется такими показателями, как:

- владение навыками самообслуживания;
- адекватная самооценка;
- критичность [37, с. 20].

Конечно, неправомерно было бы утверждать, что эти характеристики, взятые по отдельности, тождественны понятию самостоятельности, но совокупность этих характеристик дает нам представление о наличии или отсутствии такого свойства личности.

Помимо сложности толкования понятия самостоятельности, исследователь, планирующий работу по изучению этого свойства личности, сталкивается с проблемой возрастных ограничений использования психодиагностических методик. Естественно, все используемые методы должны отвечать требованиям, диктуемым возрастом детей.

Напомним основные принципы психодиагностической работы с дошкольниками [47, с. 98].

Методические приемы для проведения диагностического обследования ребенка должны быть по возможности краткими экспресс методиками, удобными для быстрого изучения той или иной сферы личности ребенка.

Перед началом диагностического обследования ребенка с целью установления первоначального контакта с ним, рекомендуется проводить так

называемое, диагностическое интервью, которое может касаться любой темы. Обычно такое интервью отличается следующей структурой:

- а) введение: привлечение ребенка к сотрудничеству – «настройка» на общение;
- б) свободные, неуправляемые высказывания ребенка;
- с) общие вопросы («расскажи о себе», «во что ты любишь играть», «есть ли у тебя друзья», «чем ты любишь заниматься дома» и так далее);
- д) психодиагностическое исследование;
- е) заключение – подведение итогов и выражение признательности ребенку.

Чаще всего используются проективные, рисуночные тесты и тесты, предъявлением стимульного материала в виде картинок, игрушек и тому подобного, так как ребенку легче воспринимать задания такого рода, а не устные инструкции. В случае использования опросников психолог должен убедиться, что ребенок правильно понял каждый вопрос. Высказывания и вопросы должны быть короткими, однозначными и простыми для понимания.

Нам представляется, что наиболее полно оценить присутствие самостоятельности в поведении детей можно с помощью следующих методик и тестов:

- I.** Методика измерения самооценки (Клюева Н.В., Касаткина Ю.В.).
- II.** Наблюдение за поведением ребенка в игровой деятельности.
- III.** Исследование критичности (Клаучек С.В., Деларю В.В.).

Опишем используемые методы более подробно:

I. Методика исследования самооценки [27, с. 211].

В дошкольном возрасте у ребенка складывается ощущение благополучия – неблагополучия, которое имеет влияние на то, как ребенок будет вести себя в различных жизненных ситуациях. Важно, чтобы то, как ребенок оценивает себя, совпадало с его истинными возможностями.

По итогам проведения исследования самооценки, ребенка можно отнести к следующим группам:

1. Дети с адекватной самооценкой. В поведении таких детей проявляются такие черты, как активность, находчивость, бодрость, чувство юмора, желание идти на контакт. Они охотно участвуют в играх, не обижаются, если оказались проигравшими и не дразнят других в случае проигрыша.

2. Дети с заниженной самооценкой. Часто бывают пассивны, мнительны, обидчивы, излишне ранимы. Они не хотят участвовать в играх, потому что боятся оказаться хуже других, а если участвуют в них, то часто обижаются и уходят. В случае включения компенсации проявляют повышенное стремление к лидерству и тяжело переживают неудачу.

3. Дети с завышенной самооценкой. Ярко выражено стремление быть лучше других, причем ребенок безоговорочно уверен, что ему это по силам. Порой бывает агрессивным по отношению к другим детям, особенно если ему покажется, что другой ребенок претендует на роль лидера.

Процедура обследования:

На листе бумаги нарисована лестница с 10-ю ступеньками. Ребенку объясняют, что на нижней ступеньке лестницы стоят самые плохие (злые, завистливые и тому подобное) мальчики и девочки, которые живут в нашем городе (ходят в наш детский сад и тому подобное). На второй ступеньке – чуть-чуть лучше, на третьей – еще чуть-чуть получше и так далее, а вот на верхней ступеньке стоят самые хорошие (добрые, умные) мальчики и девочки. Важно, чтобы ребенок понял, на какой ступеньке стоят какие дети, поэтому можно переспросить его об этом. Затем нужно спросить ребенка, на какой ступеньке стоял бы он сам. Пусть нарисует себя на этой ступеньке.

Ребенок обладает нормальной самооценкой, если он ставит себя на 4-7 ступень; если ребенок рисует себя на 8-10 ступени, то самооценка считается завышенной; если рисунок расположен на 1 – 3-й ступени, его самооценка занижена.

Следует учитывать, что для дошкольного возраста более характерна завышенная самооценка, чем заниженная, и она считается более нормальной.

II. Наблюдение за поведением ребенка в игровой деятельности [15, с. 113].

При наблюдении за играющими детьми необходимо отметить:

- умение детей предложить или принять тему игры, распределить роли;
- степень участия ребенка в приготовлении игрового места;
- умение вносить или принимать предложения в ходе игры и согласовывать свою деятельность с замыслами товарищей;
- взаимоотношения детей: главенствование, подчиненность, отношения равенства.

В результате исследования игровой активности детей определяется их принадлежность к следующим группам:

А– дети способны сами предложить тему игры и принять ее от сверстников, распределить роли и согласиться на роль, предложенную товарищем. Они активно участвуют в приготовлении игрового места, вносят предложения по сюжету, согласовывают свои замыслы с действиями сверстников, выполняют правила и требуют их выполнения от других участников игры;

Б– дети умеют предложить тему игры, распределить роли, дать указания в ходе подготовки игрового места, иногда конфликтуют при этом с товарищами. В процессе игры они навязывают играющим свой сюжет, не умеют и не хотят согласовывать свои действия с замыслами других участников, нарушают ее правила;

В– дети принимают тему игры и роль от товарищей, активно со всеми готовят игровое место, по ходу игры высказываются редко, свою деятельность согласовывают с замыслом товарищей. Правила игры выполняют, своих правил не устанавливают, не требуют их выполнения от других;

Г– дети способны играть, только принимая тему и роль от сверстников или взрослого, игровое место готовят по указанию более активных участников

игры или с помощью взрослого; высказывают предложения по сюжету; с замыслом играющих свои действия согласовывают только по совету более активных детей. Правила игры соблюдают под контролем взрослого или играющих, отмечается пассивность;

Д– дети редко участвуют в игре сами, затрудняются входить в игру даже после того, как предложена тема и роли (товарищами или взрослым). По подсказке других готовят игровое место и в ходе игры выполняют действия и правила, предложенные играющими. Возможна пассивность, полное подчинение решениям товарищей.

Естественно, что воспитатель, целенаправленно используя игровую деятельность, постепенно способствует переходу детей из групп Б, Г, Д в группы А, Б.

III. Исследование критичности (Клаучек С.В., Деларю В.В.).

Процедура обследования:

Ребенку предлагается стимульный материал из 3-х картинок (смотри Приложение III). На картинках изображен 1 и тот же предмет (кукла, яблоко, гриб, лист и так далее), но качество изображения разное. Картинка с самым четким изображением под № 1, с самым плохим изображением под № 3. Исследователь предлагает ребенку выбрать «самую красивую картинку».

Инструкция: «Видишь, здесь три картинки. Они немножко отличаются друг от друга. Выбери ту, которая самая красивая, больше всего тебе нравится. Мне кажется, самая красивая эта (указывает на картинку № 2 или № 3). Вообще-то выбирай любую, ту, которая нравится тебе».

3 предъявления по 3 картинки.

Дети делятся на 3 группы:

1. Критичность снижена – дети в большинстве случаев соглашались с мнением взрослого.
2. Средний уровень критичности – дети в большинстве случаев не соглашались с ошибочным мнением взрослого.

3. Высокий уровень критичности – дети, не соглашаясь с взрослым, аргументируют свой выбор.

Итак, самостоятельность в поведении дошкольника проявляется и косвенно диагностируется такими показателями, как владение навыками самообслуживания; адекватная самооценка; критичность; инициативность. Для диагностики этих качеств использовались следующие методики: методика измерения самооценки (Клюева Н.В., Касаткина Ю.В.), наблюдение за поведением ребенка в игровой деятельности, исследование критичности (Клаучер С.В., Деларю В.В.).

Таким образом, игра в младшем дошкольном возрасте имеет большое значение. В существующей на сегодняшний день системе ДДУ есть все условия для создания благоприятной обстановки для воспитания свойств личности ребенка. Такими условиями являются и наличие детского коллектива (что немаловажно, коллектива сверстников), и условия для проведения игр (детские площадки, игрушки, дополнительный материал и так далее), и квалифицированные специалисты (воспитатель, психолог), призванные помочь ребенку в становлении его личности.

Целью экспериментальной части нашей работы является выявление возможности развития самостоятельности дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры.

Задачи, выполняемые в ходе эксперимента:

- 1) Диагностика проявлений самостоятельности в игровой деятельности детей.
- 2) Выявление детей, у которых самостоятельность развита на низком уровне.
- 3) Проведение воспитательных мероприятий.
- 4) Повторная (контрольная) диагностика свойств личности.

Анализ проведенных мероприятий, разработка методических рекомендаций. Работа проводилась в 3 этапа:

I. Констатирующий эксперимент.

II. Формирующий эксперимент.

III. Итоговый эксперимент.

На первом, констатирующем этапе эксперимента нами решались следующие задачи:

- 1) Определение методик и тестов, дающих описание такого свойства личности дошкольников, как самостоятельность.
- 2) Проведение обследования.
- 3) Анализ полученных результатов.

База проведения эксперимента: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 6 «Сказка». В состав экспериментальной и контрольной групп включены дети старшей группы (1-я группа и 2-я группа), в возрасте 5-ти, 6-ти лет. Количество человек (N) в экспериментальной группе – 17; количество человек (N) в контрольной группе – 19 человек.

Контрольная и экспериментальная группы гомогенны по возрасту и полу (в экспериментальной группе девочек 10 человек, что составляет 58, 82%, мальчиков 7 человек – 41,17; в контрольной группе девочек 10 человека – 52,63%; мальчиков 9 человек – 47,36%).

Таблица 2

Список детей, включенных в экспериментальную группу

№ п/п	Имя
1	2
1	Маша К.
2	Катя Я.
3	Антон Б.
4	Андрей С.
5	Наташа В.
6	Миша С.
1	2

7	Александр Н.
8	Яна Т.
9	Ирина Ч.
10	Иван Ш.
11	Саша И.
12	Олег П.
13	Андрей М.
14	Ярославна М.
15	Асия Ж.
16	Оля С.
17	Лена А.

Таблица 3

Список детей, включенных в контрольную группу

№ п/п	Имя
1	2
1	Ирина С.
2	Елена Щ.
3	Оля Л.
4	Таня К.
5	Денис И.
6	Олег В.
7	Катя П.
8	Сергей К.
9	Паша П.
10	Ира Т.
11	Игорь В
12	Сергей В.
13	Дима П.

14	Ирина С.
15	Аня П.
16	Таня С.
17	Женя С.
18	Костя Ч.
19	Света П.

Уровни развития самостоятельности оценивались по критериям, описанным в таблице 4.

Таблица 4

Критерии уровня развития самостоятельности у дошкольников

Уровни развития самостоятельности Критерии	Высокий	Средний	Низкий
Самооценка	<u>Адекватная</u> – проявляется в активности, находчивости, чувстве юмора, желании идти на контакт.	<u>Завышенная</u> – ярко выраженное стремление быть лучше других, проявления агрессии, особенно к соперникам на роль лидера.	<u>Заниженная</u> – пассивность, мнительность, обидчивость, тяжелое переживание неудач.
Игровая деятельность	<u>Высокий уровень</u> – развития игровой деятельности – способны придумать тему для игры, активны в приготовлении игрового места, распределении ролей. Выполняют правила, требуют выполнения от других.	<u>Средний уровень</u> – согласовывают деятельность с замыслом товарищей, правила выполняют, но не устанавливают и не следят за товарищами.	<u>Низкий уровень</u> – принимают тему от товарищей, отмечается пассивность, правила выполняют только при подсказке взрослого или более активных товарищей, игровое место готовят только по указаниям.
Критичность	<u>Высокий уровень</u> – дети могут аргументировать свой выбор картинки, которую они	<u>Средний уровень</u> – дети в большинстве случаев не соглашаются с ошибочным	<u>Низкий уровень</u> – дети соглашаются с мнением взрослого, причем даже в тех случаях, когда

	считают более красивой, активны в своей позиции, отстаивают свою точку зрения.	мнением взрослого, но не могут аргументировать отказ.	экспериментатор изменяет мнение по одним и тем же картинкам.
--	--	---	--

Если один из критериев, выявленных в ходе обследования, не соответствует указанным в таблице 4, присваивается тот уровень развития самостоятельности, которому соответствуют хотя бы два критерия, соответствующие этому уровню.

1. Исследование самооценки. Для исследования самооценки была использована методика Ключева Н.В., Касаткина Ю.В.

В ходе исследования самооценки дети были разделены на 3 группы:

- 1)** дети с адекватной самооценкой;
- 2)** дети с заниженной самооценкой;
- 3)** дети с неадекватно завышенной самооценкой.

Результаты исследования самооценки отражены в таблице 5.

Таблица 5

Уровень самооценки в контрольной и экспериментальной группах

Уровни самооценки Группы	заниженная		адекватная		завышенная	
	количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%
контрольная	6	31,57	8	42,10	5	26,31
экспериментальная	4	23,52	7	41,17	6	35,29

Из приведенных в таблице 5 данных видно, что большинство детей как в контрольной (8 человек, 42,10%), так и в экспериментальной (7 человек, 41,17%) группах имеют адекватную самооценку. Заставляет обратить на себя внимание тот факт, что относительно большое количество детей в обеих группах (6 человек, 31,57% в контрольной; 4 человека, 23,52% в экспериментальной) имеют заниженную самооценку, что нехарактерно для детей данного возраста и требует коррекции.

Наглядно данные отражены в рисунке 1 «Уровень самооценки в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап эксперимента, апрель 2003 г.)».

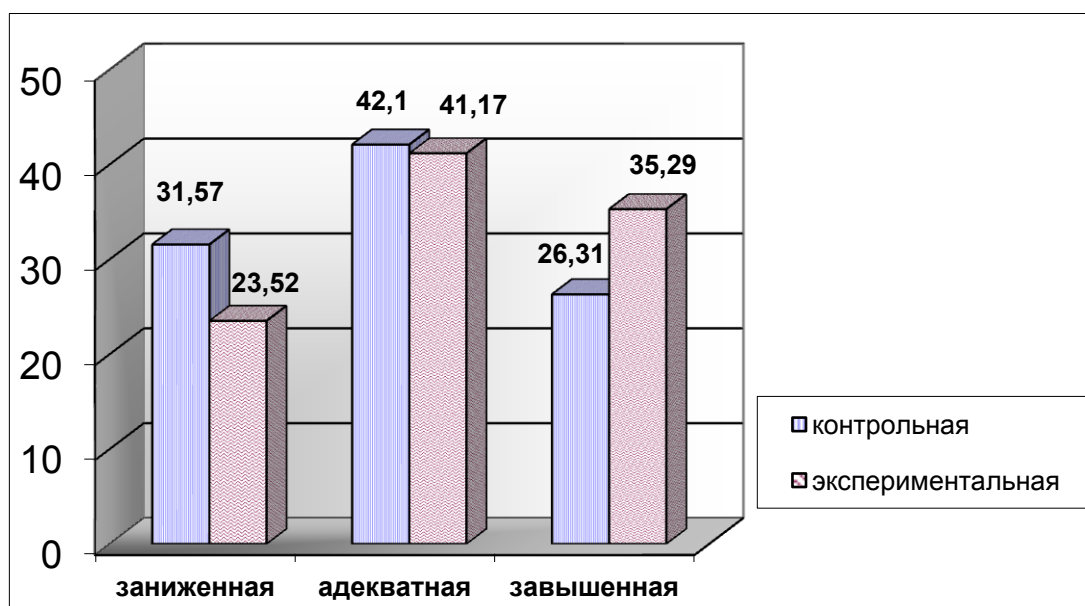


Рис. 1. Уровень самооценки в контрольной и экспериментальной группах

II. Наблюдение за игровой деятельностью детей.

В процессе игры “Зоопарк” (Приложение I) производилось наблюдение за игровой деятельностью детей. Принадлежность к различным группам определяется по следующим признакам:

А (высокий уровень)– дети способны сами предложить тему игры и принять ее от сверстников, распределить роли и согласиться на роль, предложенную товарищем. Они активно участвуют в приготовлении игрового места, вносят предложения по сюжету, согласовывают свои замыслы с действиями сверстников, выполняют правила и требуют их выполнения от других участников игры;

Б (уровень выше среднего)– дети умеют предложить тему игры, распределить роли, дать указания в ходе подготовки игрового места, иногда конфликтуя при этом с товарищами. В процессе игры они навязывают играющим свой сюжет, не умеют и не хотят согласовывать свои действия с замыслами других участников, нарушают ее правила;

В (средний уровень)– дети принимают тему игры и роль от товарищей, активно со всеми готовят игровое место, по ходу игры высказываются редко, свою деятельность согласовывают с замыслом товарищей. Правила игры выполняют, своих правил не устанавливают, не требуют их выполнения от других;

Г (уровень ниже среднего)– дети способны играть, только принимая тему и роль от сверстников или взрослого, игровое место готовят по указанию более активных участников игры или с помощью взрослого; высказывают предложения по сюжету; с замыслом играющих свои действия согласовывают только по совету более активных детей. Правила игры соблюдают под контролем взрослого или играющих, отмечается пассивность;

Д (низкий уровень)– дети редко участвуют в игре сами, затрудняются входить в игру даже после того, как предложена тема и роли (товарищами или взрослым). По подсказке других готовят игровое место и в ходе игры выполняют действия и правила, предложенные играющими. Возможна пассивность, полное подчинение решениям товарищей.

Таким образом, дети в группе А и Б отнесены к высокому уровню развития игровой деятельности; дети в группе В имеют средний уровень развития игровой деятельности; дети в группе Г и Д имеют низкий уровень развития игровой деятельности.

По итогам наблюдения составлена таблица 6.

Таблица 6

Особенности игровой деятельности детей в контрольной и экспериментальной группах

Уровни игровой деятельности ГРУППЫ	высокий		средний		низкий	
	количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%
контрольная	5	26,31	6	31,57	8	42,10
экспериментальная	4	23,52	5	29,41	8	47,05

Из приведенной таблицы видно, что сформированность игровой деятельности детей как в контрольной группе, так и в экспериментальной, находится в среднем на низком уровне (8 человек, 42,10% в контрольной; 8 человек, 42,10% в экспериментальной группе) и на среднем уровне (6 человек, 31,57% в контрольной группе; 8 человек, 31, 57% в экспериментальной группе), что создает предпосылки для воспитательного воздействия.

Наглядно полученные результаты отражены в рисунке 2 «Уровни игровой деятельности детей в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап эксперимента, апрель 2003 г.)».

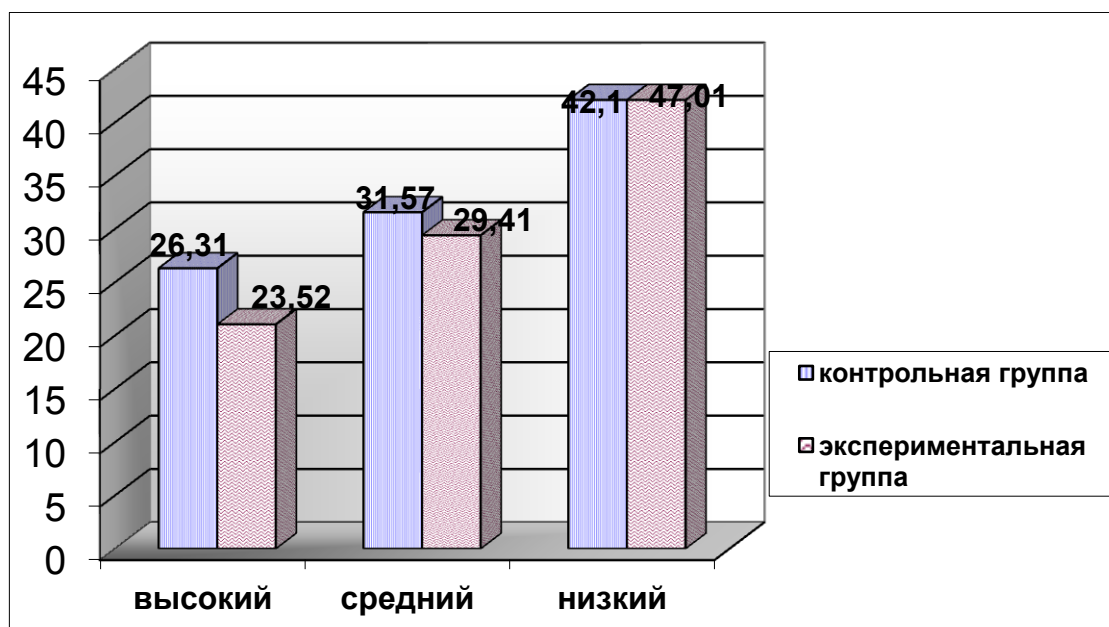


Рис. 2. Уровни игровой деятельности детей в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента.

III. Исследование критичности (Клаучер С. В., Деларю В.В.).

Методика создана в 1997 году. Авторы сообщают о достаточно высокой валидности и надежности методики при обследовании детей, рекомендуют ее для исследования критичности как в индивидуальном, так и в групповом варианте.

По итогам исследования критичности дети делятся на 3 группы:

1) Критичность снижена. В поведении проявляется в отсутствии адекватной оценки своих действий и действий окружающих. В игровой

деятельности не отмечают ошибки, отступления от существующих правил, не следят за выполнением условий игры.

2) Средний уровень критичности - дети в большинстве случаев не соглашались с явно ошибочным мнением взрослого. Дети со средним уровнем критичности, отмечая нарушения в правилах игр, не всегда исправляют поведение. Как правило, они замечают нарушения правил, которые допускают их товарищи.

3) Высокий уровень критичности - дети, не соглашаясь с взрослым, аргументируют свой выбор. Строго следят за выполнением правил и условий игры, не отступают от обговоренного порядка. Выполняют правила сами и требуют того же от других детей.

Результаты исследования критичности отражены в таблице 7.

Таблица 7

Проявления критичности в поведении детей в контрольной и экспериментальной группах

степень критичности группы	сниженная		средняя		высокая	
	количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%
контрольная	6	31,57	8	42,10	5	26,31
экспериментальная	7	41,17	5	29,41	5	29,41

У большинства детей в контрольной группе (8 человек, 42,10%) критичность находится на среднем уровне. Большинство детей в экспериментальной группе показали сниженный уровень критичности (7 человек, 41,17%). Это в очередной раз подтверждает, что проявления самостоятельности в поведении детей не находится на должном уровне и требует коррекционных мероприятий.

Полученные данные отражены в рисунке 3 «Степень проявления критичности в поведении детей в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап эксперимента)».

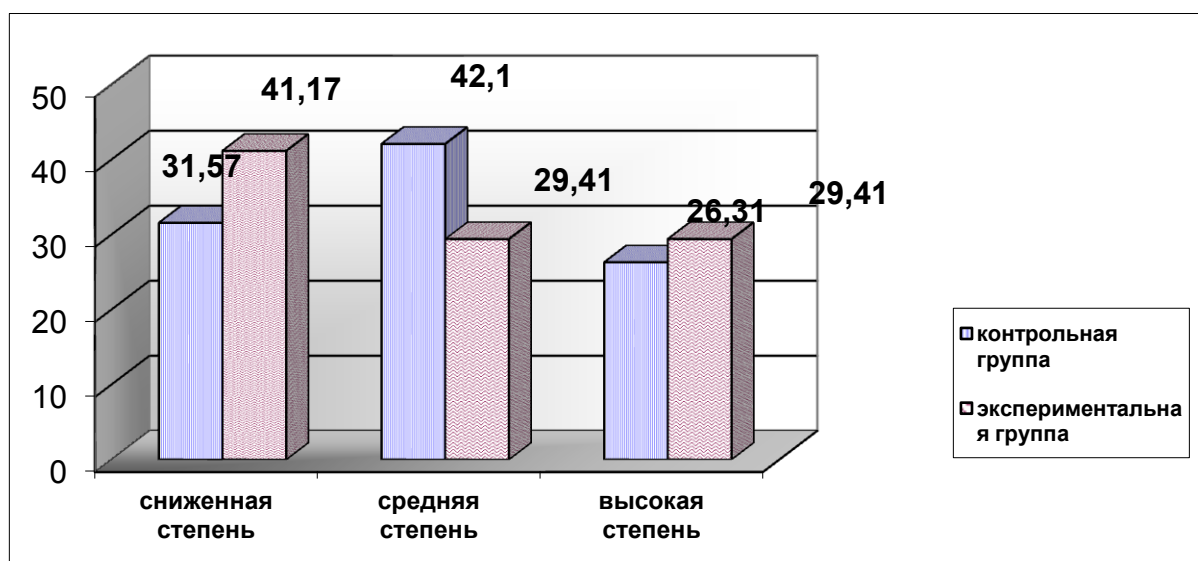


Рис. 3. Степень проявления критичности в поведении детей в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап эксперимента, март 2003 г.)

Результаты, полученные при исследовании на констатирующем этапе проявлений самостоятельности детей в контрольной и экспериментальной группах, отражены в таблицах 8, 9.

Таблица 8

Проявления самостоятельности у детей в контрольной группе

Имя, фамилия	Уровень самооценки	Уровень развития игровой деятельности	Уровень развития критичности	Уровень самостоятельности
1	2	3	4	5
Ирина С.	Адекватная	Средний	Средняя	Средний
Елена Щ.	Заниженная	Низкий	Сниженная	Низкий
Оля Л.	Завышенная	Средний	Сниженная	Средний
Таня К.	Завышенная	Средний	Средняя	Средний
Денис И.	Адекватная	Высокий	Высокая	Высокий
Олег В.	Завышенная	Низкий	Средняя	Средний
Катя П.	Адекватная	Средний	Высокая	Высокий
Сергей К.	Заниженная	Низкий	Сниженная	Низкий

Паша П.	Завышенная	Средний	Средняя	Средний
Ира Т.	Заниженная	Низкий	Средняя	Низкий
1	2	3	4	5
Игорь В.	Адекватная	Высокий	Высокая	Высокий
Сергей В.	Адекватная	Высокий	Сниженная	Высокий
Дима П.	Адекватная	Средний	Средняя	Средний
Ирина С.	Завышенная	Низкий	Средняя	Средний
Аня П.	Заниженная	Низкий	Средняя	Низкий
Таня С.	Адекватная	Высокий	Высокая	Высокий
Женя С.	Заниженная	Низкий	Сниженная	Низкий
Костя Ч.	Адекватная	Высокий	Высокая	Высокий
Света П.	Заниженная	Низкий	Сниженная	Низкий

Таблица 9

**Проявления самостоятельности у детей в экспериментальной
группе**

Имя, фамилия	Уровень самооценки	Уровень развития игровой деятельности	Уровень развития критичности	Уровень самостоятельности
Маша К.	Адекватная	Средняя	Средняя	Средний
Катя Я.	Завышенная	Сниженная	Сниженная	Низкий
Антон Б.	Адекватная	Высокая	Высокая	Высокий
Андрей С.	Завышенная	Средняя	Средняя	Средний
Наташа В.	Завышенная	Средняя	Средняя	Средний
Миша С.	Заниженная	Сниженная	Сниженная	Низкий
Александр Н.	Завышенная	Сниженная	Сниженная	Низкий
Яна Т.	Адекватная	Высокая	Высокая	Высокий
Ирина Ч.	Адекватная	Сниженная	Высокая	Высокий
Иван Ш.	Завышенная	Сниженная	Сниженная	Низкий
Саша И.	Завышенная	Средняя	Средняя	Средний
Олег П.	Адекватная	Высокая	Высокая	Высокий
Андрей М.	Заниженная	Сниженная	Сниженная	Низкий
Ярославна М.	Адекватная	Высокая	Высокая	Высокий
Асия Ж.	Заниженная	Сниженная	Сниженная	Низкий

Оля С.	Адекватная	Средняя	Средняя	Средний
Лена А.	Заниженная	Сниженная	Сниженная	Низкий

Данные, полученные при обследовании детей контрольной группы отражены в рисунке 4 «Уровень проявления самостоятельности у детей в контрольной группе (констатирующий этап эксперимента)». в рисунке 5 «Уровень проявления самостоятельности у детей в контрольной группе (констатирующий этап эксперимента)».

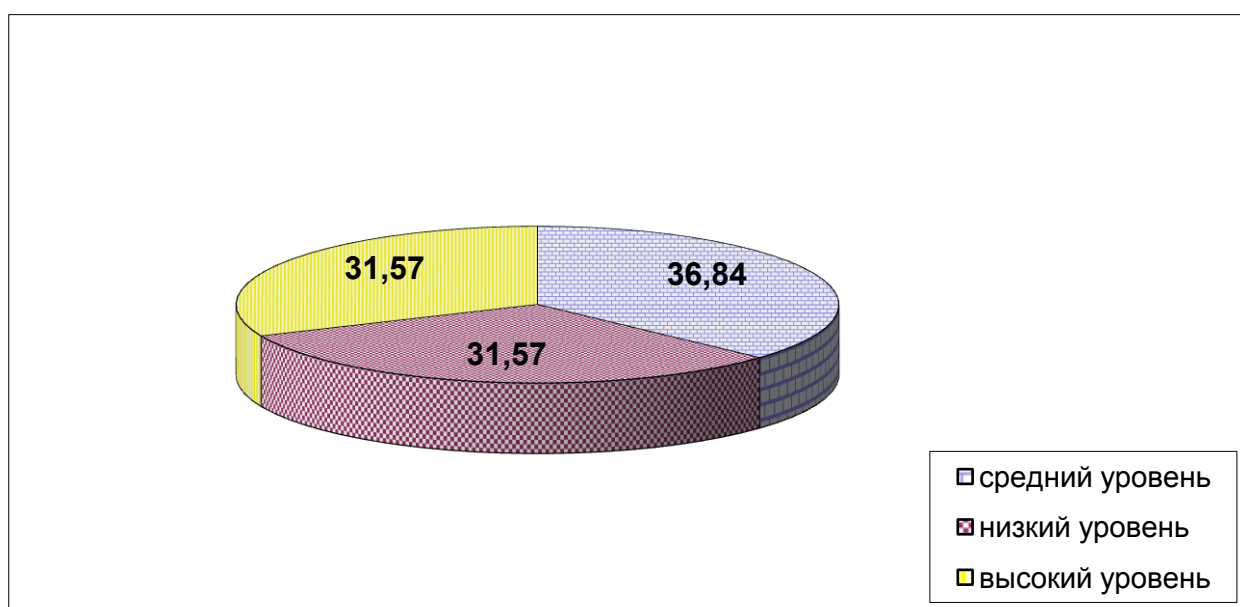


Рис. 4. Уровень проявления самостоятельности у детей в контрольной группе (констатирующий этап эксперимента)

Данные, полученные при обследовании детей экспериментальной группы отражены в рисунке 5 «Уровень проявления самостоятельности у детей в контрольной группе (констатирующий этап эксперимента)».

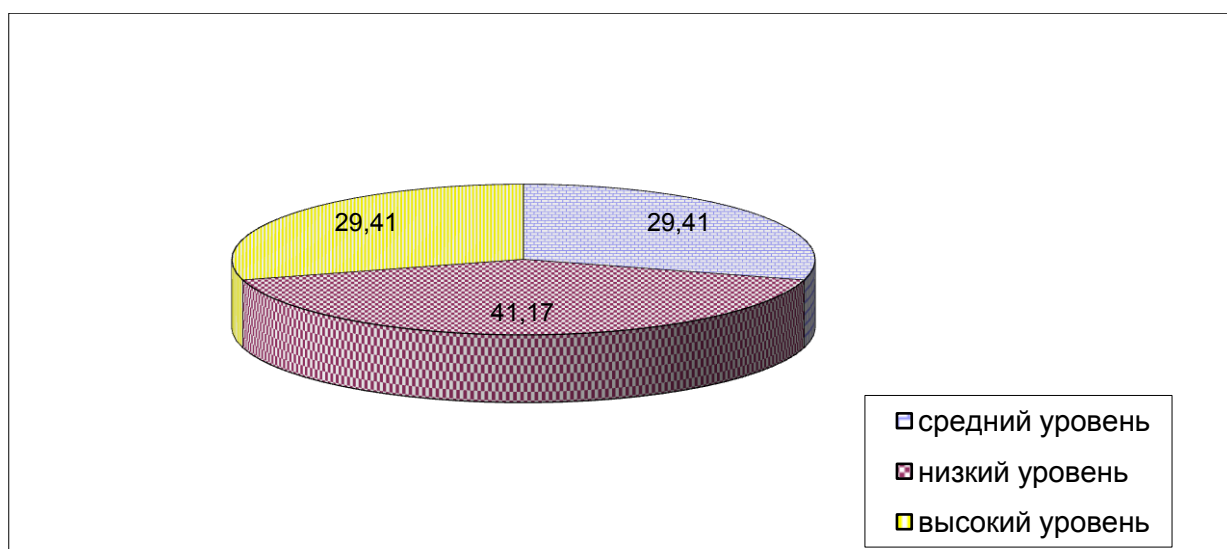


Рис. 5. Уровень проявления самостоятельности у детей в контрольной группе (констатирующий этап эксперимента)

Таким образом, констатирующий эксперимент показал следующее:

- I.** Самооценка большинства детей в контрольной группе отнесена к адекватной (8 человек, что составляет 42,10%). В экспериментальной группе уровню, соответствующему адекватному, отнесена самооценка у 7 человек, что составляет 41,17%.
- II.** По итогам исследования игровой деятельности большинство детей в контрольной и экспериментальной группах отнесены к группам с низким уровнем развития игровой деятельности (8 человек, 42,10% в контрольной группе, 8 человек, 47,05% в экспериментальной группе).
- III.** Уровень критичности, согласно результатам проведенного обследования у большинства детей в контрольной группе (8 человек, 42,10%) находится на среднем уровне. Большинство детей в экспериментальной группе показали сниженный уровень критичности (7 человек, 41,17 %).
- IV.** Развитие самостоятельности на низком уровне показали по 7 человек (36,82% контрольная, 41,17% экспериментальная группа). Средний уровень у 7 человек в контрольной группе (36,82%) и у 5 человек (29,41%) в экспериментальной группе.

V. Проведенное обследование выявило наличие необходимости воспитательного воздействия и обнаружило гомогенность в проявлении самостоятельности поведения детей в контрольной и экспериментальной группах.

2.2. Рекомендации по воспитанию самостоятельности у дошкольников с помощью сюжетно-ролевых игр

Игра выполняет развивающую функцию для детей, если она формируется взрослым с учетом закономерностей ее развития как самостоятельной деятельности детей и организуется по принципу решения игровых задач.

Развитие способов игрового воспроизведения действительности у дошкольников проходит следующие этапы:

1) Дети овладевают предметно-игровыми действиями с сюжетно-образными игрушками, все условия игры готовит взрослый.

2) Происходит переход к игровым действиям с предметами-заместителями и с воображаемыми предметами. Первые действия с воображаемыми предметами носят развернутый характер: ребенок пальцами руки передает форму и размер какого-либо воображаемого предмета (конфету он берет 3-мя пальчиками, яблоко - раскрыв всю ладонь).

3) Подобные действия, обобщаясь, свертываются и превращаются в указательный жест в сторону игрушки.

4) Дети не производят знакомые действия, но обозначают их словом (куклы уже поели, поспали). Они самостоятельно готовят условия для игры, совершая при этом более трех подготовительных действий: перед кормлением кукол готовят обед, накрывают на стол, старательно усаживают их вокруг стола и тому подобное.

Опишем ряд приемов, применяемых для более успешного формирования игровой деятельности детей.

1) Планомерное обогащение опыта. В быту, на занятиях, на прогулке, во время просмотра телевизионных передач, чтения книги, рассматривания

иллюстраций ребенок усваивает назначение предметов, смысл действий людей, сущность их взаимоотношений, у него формируются первые морально - нравственные оценки. Все это может служить источником возникновения замысла игры, постоянного обогащения ее содержания.

Применительно к старшим дошкольникам процесс обогащения игрового опыта приобретает не обучающий, а активизирующий характер. Так, после ознакомления с трудом взрослых (на заводе, в садике) с этой целью можно провести совместные игры воспитателя с детьми.

Педагог берет на себя руководящую роль - бригадира или тренера, а дети - второстепенные роли спортсменов, врачей и так далее. Предлагается разнообразный игровой материал: условные и реалистические игрушки, игрушки - заместители, по ходу действий используются воображаемые игрушки. Воспитатель помогает детям совместно решать игровые задачи, создавать игровую ситуацию, выбирать соответствующий материал и развертывать игровой сюжет. Все это способствует актуализации полученных знаний и обогащает игровой опыт старших дошкольников. Создание предметной игровой среды в старшей группе требует специальной заботы воспитателя. Главный педагогический принцип тут заключается в неременной связи знаний, полученных детьми, с содержанием игровой среды. Правильная организация предметно- игровой среды предполагает учет особенностей психического и умственного развития старших дошкольников (наглядно - образный характер мышления, способность к моделированию действительности в игровой форме, развитие воображения, склонность к фантазии, обоснованное комбинирование и преобразование ранее полученных знаний), а также выполнение воспитателем программной задачи развития детского творчества в игровой деятельности. Это означает, что предметно-игровая среда не должна сковывать инициативу детей при постановке и решении ими игровых задач, возникающих по ходу реализации игрового замысла.

2) Игры должны содержать элемент новизны, вводить детей в игровую ситуацию, эмоционально приобщать к процессу приобретения знаний. Новая информация может быть связана с содержанием отображаемой жизненной ситуации (с содержанием сюжета игры) или с изменением решения игровых задач, с использованием новых способов и средств для их реализации, с достижением условного результата.

3) Своевременное изменение игровой среды, подбор игрушек и игрового материала, способствующих закреплению в памяти ребенка недавних впечатлений, полученных при знакомстве с окружающим, а также в обучающих играх, нацеливают дошкольника на самостоятельное, творческое решение игровых задач, побуждают к разным способам воспроизведения действительности в игре. Предметно-игровую среду нужно изменять с учетом практического и игрового опыта детей.

4) Для закрепления в самостоятельной инициативной игре приобретенного детьми опыта деятельности необходимо их общение с взрослыми во время игрового процесса. Общение должно быть направлено на формирование прогрессивных (для каждого возрастного периода) способов решения игровых задач.

Роль взрослого в самостоятельных играх дошкольников специфична. С одной стороны, он внимательно и тактично наблюдает за играющими, охраняет их самостоятельную игру, если она имеет определенную воспитательную или развивающую ценность. С другой стороны, он аккуратно направляет замысел и действия детей, используя в основном косвенные приемы руководства (совет, вопрос, подсказка, изменение игровой среды). Косвенные приемы руководства оправдывают себя, когда они применяются в проблемных ситуациях, в которых определяются игровые задачи [23, с. 90].

Итак, для развития игровой деятельности требуется, чтобы дети, во-первых, имели разнообразные знания об окружающей их современной жизни, о взаимоотношениях людей, во-вторых, обладали необходимыми для игры конструктивными умениями (сделать игрушки, соорудить постройку из строительного материала и так далее), в-третьих, чтобы у них были сформированы устойчивые игровые интересы, положительное эмоциональное отношение к окружающему [15, с. 78].

В нашем случае можно говорить об успешности педагогического воздействия в ходе игр, если у детей сформировано умение самостоятельно организовываться в группы для общей игры, они могут совместно обдумывать содержание игр, согласовывать свои действия с участниками игры, способны самостоятельно и справедливо разрешать споры, помогают товарищам, бережно относятся к их играм и тому подобное. Как правило, используются косвенные приемы педагогического воздействия: организация предметно - игровой среды, постановка перед детьми проблемных игровых задач в форме вопросов, советов, обсуждение с ними плана игры.

В контрольной группе игры проводились стандартным способом, в экспериментальной группе использовались предложенные выше специальные приемы.

После проведения игр дети прошли повторное обследование (итоговый этап эксперимента).

2.3. Анализ результатов работы по воспитанию самостоятельности детей дошкольного возраста

Для оценки эффективности проведенной работы, нами было проведено контрольное тестирование, призванное отметить изменение признаков, присущих проявлению самостоятельности в поведении детей.

I. Исследование уровня самооценки.

В ходе исследования самооценки дети были разделены на 3 группы:

- 1) дети с адекватной самооценкой;
- 2) дети с заниженной самооценкой;
- 3) дети с неадекватно завышенной самооценкой.

Результаты исследования самооценки отражены в таблице 10, данные сравниваются с результатами, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица 10

Сравнение уровня самооценки дошкольников в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и итоговом этапах эксперимента

Этапы эксперимента	Уровни самооценки Группы	заниженная		адекватная		завышенная	
		количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%
Констатирующий	контрольная	6	31,57	8	42,10	5	26,31
	экспериментальная	4	23,52	7	41,17	6	35,29
Итоговый	контрольная	5	26,31	9	47,36	5	26,31
	экспериментальная	2	11,76	8	47,05	7	41,17

Приведенные в таблице 10 данные свидетельствуют, что большинство детей как в контрольной (9 человек, 33,33%), так и в экспериментальной (8 человек, 47,05%) группах имеют адекватную самооценку. Изменения произошли на позициях “заниженная самооценка” и “завышенная самооценка”. В экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента в группу с заниженной самооценкой были отнесены 4 человека (23,52%), на завершающем этапе эксперимента заниженную самооценку имеют 2 человека (11,76%). Для 6 человек (31,57%) в контрольной группе была характерна заниженная самооценка, итоговый эксперимент выявил, что заниженную самооценку имеют 5 человек (26,31%). Такое же количество детей (5 человек, 26,31%) имеют заниженную самооценку. Можно утверждать, что в ходе воспитательной работы уровень самооценки в экспериментальной группе претерпел положительные изменения, так как завышенная самооценка (проявившаяся на итоговом этапе эксперимента) в большей мере характерна для детей дошкольного возраста, чем заниженная (выявленная на контрольном этапе).

Результаты исследования самооценки отражены графически в рисунке 6 «Уровень самооценки дошкольников в контрольной и экспериментальной группах (итоговый этап эксперимента).»

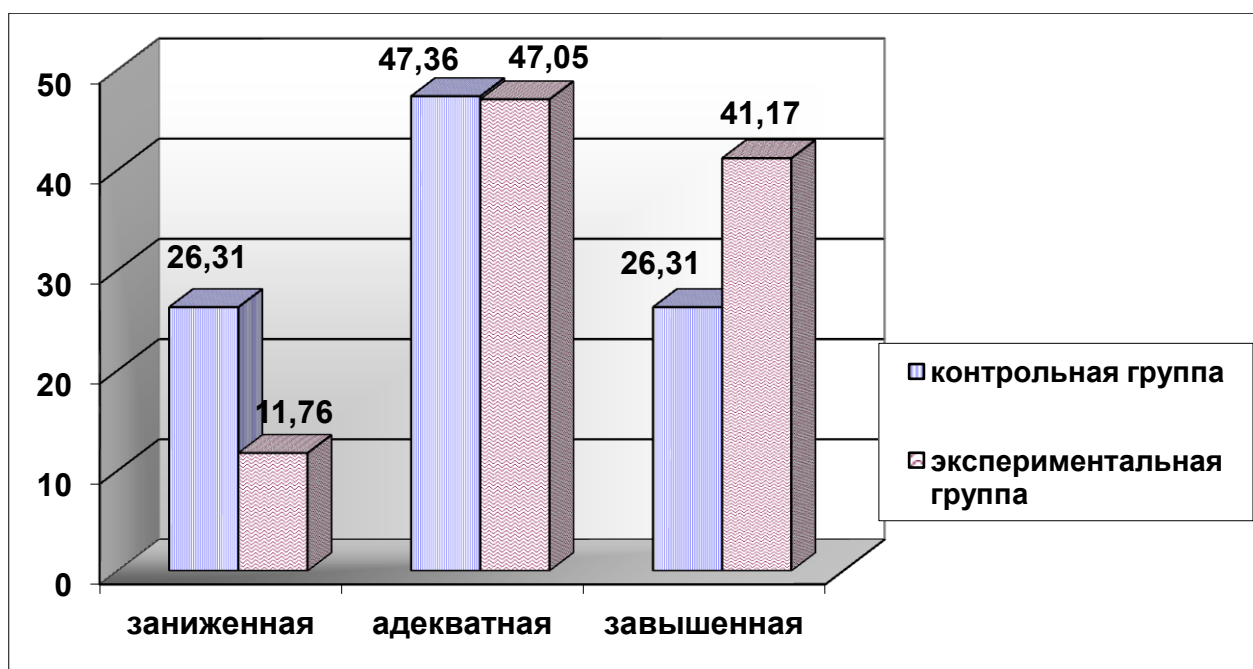


Рис. 6. Уровень самооценки дошкольников в контрольной и экспериментальной группах (итоговый этап эксперимента)

II. Наблюдение за игровой деятельностью детей.

В процессе игры “Зоопарк” (Приложение I) производилось наблюдение за игровой деятельностью детей. Принадлежность к различным группам определяется по следующим признакам:

А – дети способны сами предложить тему игры и принять ее от сверстников, распределить роли и согласиться на роль, предложенную товарищем. Они активно участвуют в приготовлении игрового места, вносят предложения по сюжету, согласовывают свои замыслы с действиями сверстников, выполняют правила и требуют их выполнения от других участников игры;

Б – дети умеют предложить тему игры, распределить роли, дать указания в ходе подготовки игрового места, иногда конфликтуют при этом с товарищами. В процессе игры они навязывают играющим свой сюжет, не умеют и не хотят согласовывать свои действия с замыслами других участников, нарушают ее правила;

В – дети принимают тему игры и роль от товарищей, активно со всеми готовят игровое место, по ходу игры высказываются редко, свою деятельность согласовывают с замыслом товарищей. Правила игры

выполняют, своих правил не устанавливают, не требуют их выполнения от других;

Г – дети способны играть, только принимая тему и рольот сверстников или взрослого, игровое место готовят по указанию более активных участников игры или с помощью взрослого; высказывают предложения по сюжету; с замыслом играющих свои действия согласовывают только по совету более активных детей. Правила игры соблюдают под контролем взрослого или играющих, отмечается пассивность;

Д – дети редко участвуют в игре сами, затрудняются входить в игру даже после того, как предложена тема и роли (товарищами или взрослым). По подсказке других готовят игровое место и в ходе игры выполняют действия и правила, предложенные играющими. Возможна пассивность, полное подчинение решениям товарищей.

Дети в группе А и Б отнесенык высокому уровню развития игровой деятельности;дети в группе В имеютсредний уровень развития игровой деятельности; дети в группе Г и Д имеют низкий уровень развития игровой деятельности.

По итогам наблюдения составлена таблица 11, где приводится сравнение с констатирующим этапом эксперимента.

Таблица 11

Сравнение особенностей игровой деятельности детей в контрольной и экспериментальной группах на контрольном и итоговом этапах эксперимента

Этапы эксперимента	Группы Уровни развития	контрольная		экспериментальная	
		Количество человек	%	Количество человек	%
Констатирующий	высокий	5	26,31	4	23,52
	средний	6	31,57	5	29,41
	низкий	8	42,10	8	47,05
Итоговый	высокий	13	68,42	12	63,15

	средний	3	15,78	2	11,76
	низкий	3	15,78	3	17,64

Из приведенной таблицы видно, что сформированность игровой деятельности детей как в контрольной группе, так и в экспериментальной претерпела значительные качественные изменения. Большинство детей имеют высокий уровень развития игровой деятельности (13 человек, 68,42% в контрольной группе; 12 человек, 63,15% в экспериментальной группе).

Полученные данные отражены в рисунке 7 «Уровни развития игровой деятельности детей в контрольной и экспериментальной группах (итоговый этап эксперимента)».

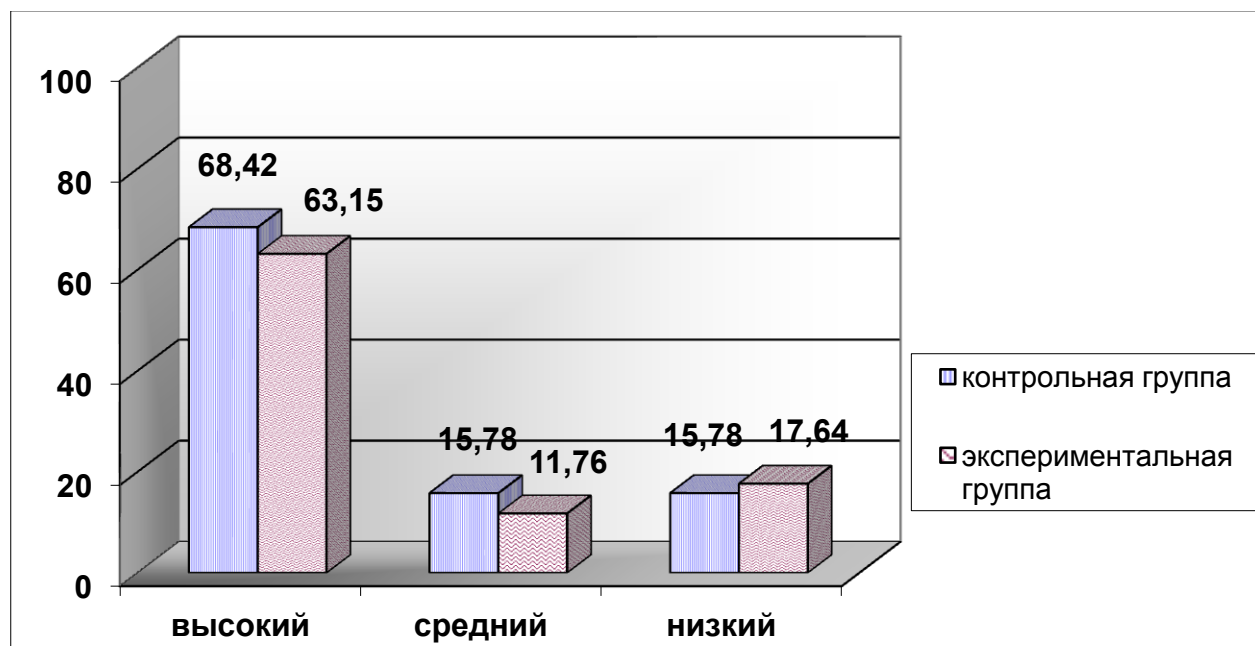


Рис. 7. Уровни развития игровой деятельности детей в контрольной и экспериментальной группах (итоговый этап эксперимента)

Наличие изменений в обеих группах (несмотря на то, что в контрольной группе не проводилось специальных воспитательных мероприятий по развитию игровой деятельности) можно объяснить тем фактом, что игры проводились и в контрольной, и в экспериментальной группе, то есть, можно сказать, что обе группы находились в сходных условиях.

Необходимо отметить, что в обеих группах присутствуют дети, имеющие низкий уровень развития игровой деятельности (по 3 ребенка в

каждой группе). То, что проведенные мероприятия не изменили игровую деятельность этих детей в лучшую сторону, позволяет рекомендовать индивидуальную работу с этими детьми.

III. Исследование критичности.

По итогам исследования критичности дети делятся на 3 группы:

1) Критичность снижена. В поведении проявляется в отсутствии адекватной оценки своих действий и действий окружающих. В игровой деятельности не отмечают ошибки, отступления от существующих правил, не следят за выполнением условий игры.

2) Средний уровень критичности - дети в большинстве случаев не соглашались с явно ошибочным мнением взрослого. Дети со средним уровнем критичности, отмечая нарушения в правилах игр, не всегда исправляют поведение. Как правило, они замечают нарушения правил, которые допускают их товарищи.

3) Высокий уровень критичности - дети, не соглашаясь с взрослым, аргументируют свой выбор. Строго следят за выполнением правил и условий игры, не отступают от обговоренного порядка. Выполняют правила сами и требуют того же от других детей.

Результаты исследования критичности отражены в таблице 12 «Проявления критичности в поведении детей в контрольной и экспериментальной группах (итоговый этап эксперимента.)».

Таблица 12

Проявления критичности в поведении детей в контрольной и экспериментальной группах (итоговый этап эксперимента)

степень критичности группы	сниженная		средняя		высокая	
	количество во человек	%	количество во человек	%	количество во человек	%
контрольная	5	26,31	8	42,10	6	31,57
экспериментальная	4	23,52	7	41,17	6	35,29

В контрольной группе у большинства детей (8 человек, 42,10%) критичность находится на среднем уровне, как и на констатирующем этапе эксперимента. В экспериментальной группе произошел переход большинства детей из группы со сниженной критичностью (7 человек, 41,17% на констатирующем этапе) в группу со средним уровнем критичности (7 человек, 41,17%), что свидетельствует об успешности произведенного воспитательного воздействия.

Результаты обследования отражены в рисунке 8 «Уровни проявления критичности в поведении детей в контрольной и экспериментальной группах (итоговый этап эксперимента)».

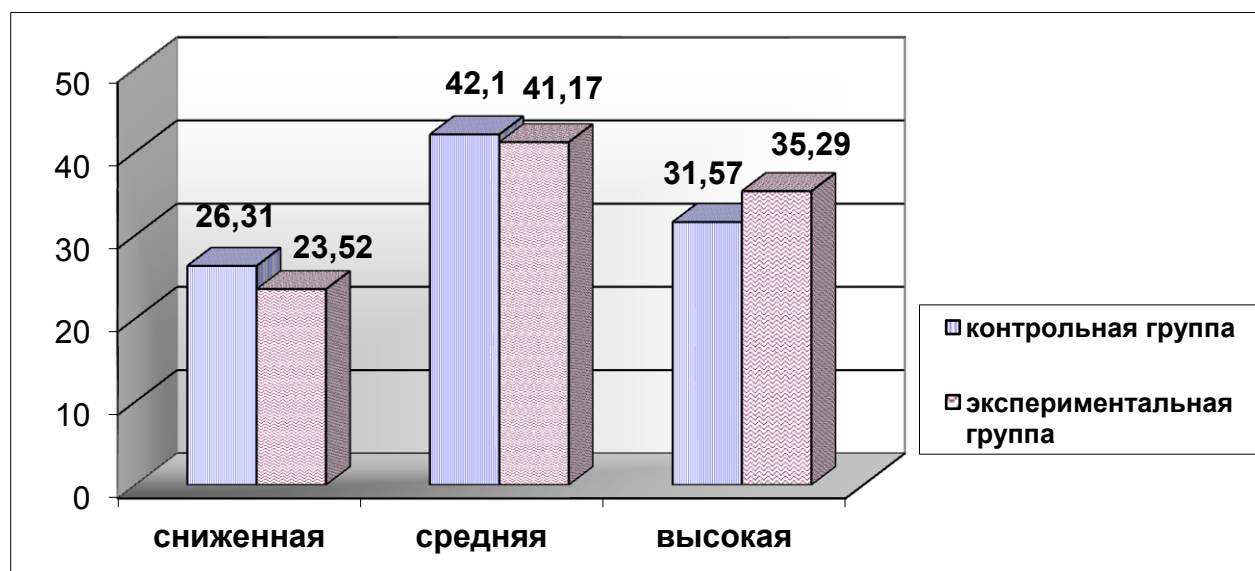


Рис. 8. Уровни проявления критичности в поведении детей в контрольной и экспериментальной группах (итоговый этап эксперимента)

По результатам итогового эксперимента можно сделать следующие **выводы:**

1. В экспериментальной группе произошли изменения по показателям, отражающим проявления самостоятельности в поведении дошкольников.

2. Большинство детей как в контрольной (9 человек, 33,33%), так и в экспериментальной (8 человек, 47,05%) группах имеют адекватную

самооценку. Изменения произошли на позициях “заниженная самооценка” и “завышенная самооценка”. В экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента в группу с заниженной самооценкой были отнесены 4 человека (23,52%), на завершающем этапе эксперимента заниженную самооценку имеют 2 человека (11,76%). Для 6 человек (31,57%) в контрольной группе была характерна заниженная самооценка, итоговый эксперимент выявил, что заниженную самооценку имеют 5 человек (26,31%). Такое же количество детей (5 человек, 26,31%) имеют заниженную самооценку. Можно утверждать, что в ходе воспитательной работы уровень самооценки в экспериментальной группе претерпел положительные изменения, так как завышенная самооценка (проявившаяся на итоговом этапе эксперимента) в большей мере характерна для детей дошкольного возраста, чем заниженная (выявленная на контрольном этапе).

3. По результатам итогового этапа эксперимента можно сделать выводы, что сформированность игровой деятельности детей как в контрольной группе, так и в экспериментальной претерпела значительные качественные изменения. Большинство детей находятся в группе Б 7 человек (36,84%) в контрольной группе; 7 человек (41,17%) в экспериментальной группе. Значительную долю составили дети в группе А (6 человек, 31,57% в контрольной группе; 5 человек, 29,41% в экспериментальной группе). Наличие изменений в обеих группах (несмотря на то, что в контрольной группе не проводилось специальных воспитательных мероприятий по развитию игровой деятельности) можно объяснить тем фактом, что игры проводились и в контрольной, и в экспериментальной группе, то есть, можно сказать, что обе группы находились в сходных условиях.

4. Большинство детей в контрольной (11 человек, что составляет 57,89%) и в экспериментальной (10 человек, то есть 58,82%) группах имеют слабую степень внушаемости. Этот факт подтверждает, что проведенная воспитательная работа привнесла изменения в проявления

самостоятельности (в данном случае, внушаемости) в игровой деятельности детей.

5. По итогам исследования внушаемости можно сделать выводы, что большинство детей в контрольной группе (10 человек, что составляет 52,63%) имеют высокую степень внушаемости. В экспериментальной группе, в результате проведенного воспитательного воздействия, большинство детей (9 человек, 47,36%) перешли в группу со слабой степенью внушаемости. Незначительность разницы в процентном соотношении между количеством детей в группах со слабой и сильной степенью внушаемости можно объяснить тем, что воспитательная работа не производилась на коррекцию именно внушаемости.

6. Произошедшие изменения в проявлениях самостоятельности в поведении детей в экспериментальной группе позволяют утверждать, что проведенная воспитательная работа эффективна и, следовательно, можно рекомендовать использование сюжетно – ролевых игр в воспитании качеств личности у дошкольников.

Заключение

Воспитание личностных качеств человека начинается уже в раннем возрасте. Такое качество, как самостоятельность особенно важно для современного человека и одной из важнейших задач детских дошкольных учреждений является воспитание именно этого качества, дающего ребенку в будущем очень многое.

В теоретической части работы нами было выявлено, что самостоятельность в поведении дошкольников проявляется следующим образом:

- уверенность в себе;
- способность к принятию самостоятельных решений;
- независимость от других.

Естественно, такое сложное и многоплановое понятие не исчерпывается вышеперечисленными характеристиками, но наиболее ярко проявляется именно в них. Поэтому в исследовании были рассмотрены характеристики, на основании развития которых мы можем судить об уровне развития самостоятельности в поведении ребенка.

Для того, чтобы воспитательный процесс был успешен, необходимо учитывать возможности и желания ребенка, так как в соответствии с принципами гуманной педагогики педагог должен помнить, что любое воздействие должно отвечать уровню развития и потребностям ребенка. Именно поэтому для воспитательного воздействия нами избрана ведущая деятельность детей - игра.

Выбор из всего многообразия игр именно сюжетно – ролевых также не случаен. Сюжетно – ролевые игры – наиболее часто используемые детьми дошкольного возраста. Большое значение имеет тот факт, что эти игры возникают зачастую по инициативе детей, без подсказки взрослого, что немаловажно при воспитании самостоятельности.

Экспериментальная часть работы показала следующее:

I. На констатирующем этапе эксперимента самооценка большинства детей в контрольной группе отнесена к адекватной (8 человек, что составляет 42,10%). В экспериментальной группе уровню, соответствующему адекватному, отнесена самооценка у 7 человек, что составляет 41,17%.

По итогам исследования игровой деятельности большинство детей в контрольной и экспериментальной группах отнесены к группам со средним уровнем развития игровой деятельности (6 человек, 31,57% в контрольной группе и 5 человек, 29,41% в экспериментальной группе). Низкий уровень развития игровой деятельности проявили 7 человек (36,84%) в контрольной группе и 7 человек (41,17%) в экспериментальной группе.

Уровень критичности, согласно результатам проведенного обследования у большинства детей в контрольной группе (8 человек, 42,10%) находится на среднем уровне. Большинство детей в экспериментальной группе показали сниженный уровень критичности (7 человек, 41,17 %).

Проведенное обследование выявило наличие предпосылок для воспитательного воздействия и обнаружило гомогенность в проявлении самостоятельности поведения детей в контрольной и экспериментальной группах.

II. Разработаны методические рекомендации по проведению воспитательных мероприятий, реализована программа по воспитанию самостоятельности у детей дошкольного возраста.

III. Результатом проведенной работы стали изменения проявлений самостоятельности детей в экспериментальной группе.

Большинство детей как в контрольной (9 человек, 33,33%), так и в экспериментальной (8 человек, 47,05%) группах на итоговом этапе эксперимента показали адекватную самооценку. Изменения произошли на позициях “заниженная самооценка” и “завышенная самооценка”. В экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента в группу с заниженной самооценкой были отнесены 4 человека (23,52%), на завершающем этапе эксперимента заниженную самооценку имеют 2

человека (11,76%). Для 6 человек (31,57%) в контрольной группе была характерна заниженная самооценка, итоговый эксперимент выявил, что заниженную самооценку имеют 5 человек (26,31%). Такое же количество детей (5 человек, 26,31%) имеют заниженную самооценку. Можно утверждать, что в ходе воспитательной работы уровень самооценки в экспериментальной группе претерпел положительные изменения, так как завышенная самооценка (проявившаяся на итоговом этапе эксперимента) в большей мере характерна для детей дошкольного возраста, чем заниженная (выявленная на контрольном этапе).

По результатам итогового этапа эксперимента можно сделать выводы, что сформированность игровой деятельности детей как в контрольной группе, так и в экспериментальной претерпела значительные качественные изменения. Большинство детей находятся в группе с высоким уровнем развития самооценки 13 человек (68,42%) в контрольной группе; 12 человек (63,15%) в экспериментальной группе. Наличие изменений в обеих группах (несмотря на то, что в контрольной группе не проводилось специальных воспитательных мероприятий по развитию игровой деятельности) можно объяснить тем фактом, что игры проводились и в контрольной, и в экспериментальной группе, то есть, можно сказать, что обе группы находились в сходных условиях.

Большинство детей в контрольной (8 человек, что составляет 42,10%) и в экспериментальной (7 человек, то есть 41,17%) группах имеют среднюю степень критичности. В то же время достаточно большое количество детей в контрольной группе (5 человек, что составляет 26,31%) имеют сниженную критичность. В экспериментальной группе, в результате проведенного воспитательного воздействия 3 человека (23,52%) перешли в группу со высокой степенью критичности. Незначительность разницы в процентном соотношении между количеством детей в группах со слабой и сильной степенью критичности можно объяснить тем, что воспитательная работа не производилась на коррекцию именно этого качества.

III. Произошедшие изменения в проявлениях самостоятельности в поведении детей в экспериментальной группе позволяют утверждать, что проведенная воспитательная работа эффективна и, следовательно, можно рекомендовать использование сюжетно – ролевых игр в воспитании качеств личности у дошкольников в условиях детских дошкольных учреждений.