

South Ural State Humanitarian Pedagogical University
South Ural Scientific Center
Russian Academy of Education (RAE)

I. Yu. Ivanova, I. N. Evtushenko, M. N. Tereshchenko

DEVELOPMENT OF THE INDEPENDENCE OF CHILDREN
AT DIFFERENT STAGES OF PRESCHOOL

Monograph

Chelyabinsk
2021

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

И. Ю. Иванова, И. Н. Евтушенко, М. Н. Терещенко

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ
НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Монография

Челябинск
2021

УДК 378.14

ББК 74.489

И21

Рецензенты:

д-р пед. наук, профессор Р. А. Литвак;

д-р пед. наук, доцент Н. В. Бутенко

Иванова, Ирина Юрьевна

И21 Развитие самостоятельности детей на разных этапах дошкольного детства : монография / И. Ю. Иванова, И. Н. Евтушенко, М. Н. Терещенко ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 183 с.

ISBN 978-5-907408-70-8

В монографии представлен теоретический и практический материал, который поможет участникам образовательных отношений дошкольного образования использовать эффективные подходы к развитию и воспитанию самостоятельности детей дошкольного возраста. Материал, представленный в монографии, поможет повысить уровень компетентности педагогов, родителей, познакомит с условиями формирования самостоятельности детей дошкольного возраста.

Монография адресована студентам педагогических вузов, преподавателям высших и средних учебных заведений, родителям. Результаты исследования могут быть использованы в системе повышения квалификации различных уровней образования.

УДК 378.14

ББК 74.489

ISBN 978-5-907408-70-8

© Иванова И. Ю., Евтушенко И. Н., Терещенко М. Н., 2021

© Оформление. Южно-Уральский научный центр РАО, 2021

Содержание

Введение	6
.....	
1 Теоретико-методологические основания проблемы развития самостоятельности у детей дошкольного возраста	10
.....	
<i>Выводы по первой главе</i>	56
.....	
2 Условия развития самостоятельности у детей раннего возраста: теоретический и прикладной аспект	58
.....	
<i>Выводы по второй главе</i>	109
.....	
3. Условия развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста: теоретический и прикладной аспект	111
.....	
<i>Выводы по третьей главе</i>	159
.....	
<i>Заключение</i>	161
.....	
<i>Список используемой литературы</i>	165
.....	

Введение

Человек как личность развивается на протяжении всей своей жизни. Но именно дошкольный возраст является первоначальным звеном в развитии ребенка (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец и др.), и именно в этом возрасте происходит формирование самостоятельности человека (А. А. Люблинская, В. С. Мухина и др.). Формирование самостоятельности необходимо рассматривать как составную часть воспитания дошкольников. Поэтому, первоначально важная задача каждого педагога, чтобы дети на этапе завершения дошкольного образования достигли определённого, достаточно высокого уровня самостоятельности, открывающего возможность справиться с разными заданиями, готовностью добывать новое знание и социально ориентированный опыт.

Актуальность рассматриваемой проблемы объясняется тем, что современное общество нуждается в гражданах, которых отличают самостоятельность, целеустремленность, наблюдательность, эрудированность, умение находить выход из трудной ситуации, мобильность. Интерес к изучаемой нами проблеме обуславливается, в настоящее время, гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности, ее творческого потенциала. Жизнь во всех ее проявлениях становится все многообразнее и сложнее, от человека требуются не шаблонные, привычные действия, а творческий подход к решению больших и малых задач, способность самостоятельно ставить и решать новые проблемы.

Необходимость становления самостоятельности диктуется потребностью общества в людях нестандартных, умеющих мыслить творчески, совершать открытия на благо челове-

ства. А решение этого вопроса находит свое отражение в процессе становления самостоятельности, который позволяет человеку ставить новые проблемы, находить новые решения.

Воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора – социальный заказ, который ставится в нормативных документах.

Методологической и теоретической основой исследования являются положения о ведущей роли деятельности в развитии личности (Б. Г. Ананьев, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский); теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина); теоретические разработки в области педагогических технологий (В. П. Беспалько, Г. К. Селевко, В. А. Сластенин); общедидактические положения о теории мышления (С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Н. А. Ветлугина, П. Г. Саморукова, А. П. Усова, А. И. Зимняя, Г. Н. Година и др.).

Становление человека, который не пассивно созерцает действительность, а напротив, активно ее преобразует, указывается и в современных нормативных документах дошкольного образования. Анализ научной литературы позволил выявить противоречия, наблюдаемые в процессе формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста. Это противоречие между:

- потребностью общества в активных людях, способных творчески мыслить и делать открытия на благо человечества, и, в тоже время, снижением уровня самостоятельности детей, причиной чего выступает чрезмерная опека взрослых;

- необходимостью достижения высокого уровня самостоятельности выпускников дошкольной образовательной организации для адекватной социализации детей и недостаточно эффективной организацией системной работы по формированию самостоятельности.

Недостаточная разработанность обозначенной проблемы и необходимость решения проблем, очерченных в нормативных документах, указывают на значимость поиска новых подходов к решению проблем формирования самостоятельности у детей раннего и дошкольного возраста.

Целью исследования является теоретический анализ и описание процесса и условий развития самостоятельности детей дошкольного возраста. Мы рассматриваем процесс развития самостоятельности детей дошкольного возраста посредством реализации ряда психолого-педагогических и организационных условий в детском саду и в семье.

В монографии представлена историография и сделан анализ современного состояния проблемы развития и воспитания самостоятельности детей дошкольного возраста; обозначен уровень разработанности указанной проблемы; исследованы психолого-педагогические условия развития самостоятельности детей раннего и старшего дошкольного возраста и степень эффективности их применения в дошкольной образовательной организацией.

Авторы представляют рекомендации по совершенствованию психолого-педагогических условий развития самостоятельности детей раннего и старшего дошкольного возраста.

Работая над указанной проблемой, мы пришли к умозаключению, что процесс становления самостоятельности детей дошкольного возраста достаточно значимый процесс с точки зрения личностного развития ребенка и его адекватной социализации. Своевременное формирование самостоятельности у ребёнка расширяет его возможности познания и общения. Ребенок с высоким уровнем развития самостоятельности может в дальнейшем успешно учиться в школе, где от него будет требоваться проявление активности, инициативы, элементов творчества при решении различных проблем и задач.

Сложность и многогранность рассматриваемой проблемы обусловили научный интерес. Основные идеи послужили основанием для осмысления проблемы исследования и обоснованности условий развития самостоятельности детей раннего и дошкольного возраста.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающий анализ всех аспектов исследуемой проблемы ввиду ее многоплановости. Дальнейшее изучение проблемы может быть продолжено по следующим направлениям: работа с детьми, не посещающими ДОО; взаимодействие с родителями, формирование самостоятельности в вариативных формах дошкольного образования.

1 Теоретико-методологические основания проблемы развития самостоятельности у детей дошкольного возраста

На протяжении XV–XVIII веков развитие теоретических идей дошкольной педагогики осуществлялось в связи со становлением гуманистического понимания природы ребенка и описывалось в романах и трактатах. Так, Жан-Жак Руссо (1712–1778) призывал принимать детство как особенный, чрезвычайно значимый период жизни человека: «Люди! Будьте человечны! Любите детство, будьте внимательны к его играм и забавам...» Им создана теория естественного воспитания, в основе которой лежит свободная самостоятельная деятельность детей.

Воспитание должно учитывать естественные потребности, возникающие у ребенка, и следовать за ними, учитывать возрастные возможности ребенка (принцип природосообразности). Особую роль в воспитании играют два свойства человека – способность воспринимать мир через ощущения, которые дают представления о предметах, и любовь к себе. До 2 лет наиболее важным является физическое развитие ребенка. С 2 до 12 лет ребенок учится добывать знания сам, из наблюдений за живой природой и собственного опыта (эмпирически). При этом наставник должен создавать ситуации, в которых ребенок захочет получать знания либо делать открытия.

Важным положением И. Г. Песталоцци была идея о развивающем обучении, то есть таком построении процесса учения, которое ведет не только к накоплению сведений, но и к развитию способностей детей, готовит их к будущей самостоятельной деятельности. Эта идея оказалась весьма плодотворной и получила дальнейшее развитие в трудах многих педагогов.

Полина Кергомар (1838–1925) разработала «французский метод», создав учреждение «Материнская школа». Авторитарному воспитанию она противопоставляла воспитание, основанное на понимании, которое не заглушало бы в детях естественной потребности к самостоятельности. По мере их взросления следует, считала П. Кергомар, пояснять детям, почему можно или нужно делать так, а не иначе. «Под влиянием убийственной дисциплины, – писала она, – ребенок растет без индивидуальности». Воспитатель должен удовлетворять разумные потребности детей, проявлять уважение к личности каждого из них. Лучшей формой ознакомления детей с окружающим миром она считала «предметные уроки». Это самые важные уроки, говорила она, так как с ними «связано знакомство с родным языком и развитие всех чувств». Эти уроки должны удовлетворять потребность ребенка самому потрогать, ощупать, попробовать, понюхать; эти уроки, с точки зрения П. Кергомар, должны сменяться и переплетаться между собой. Методика предметного урока требует такого построения, которое вызывало бы у ребенка потребность узнать то, что хочет сообщить ему воспитатель.

В конце XIX– начале XX века под воздействием социальных условий, научных достижений в разных областях знаний, прежде всего в естествознании, произошел отказ от концепций жесткого управления воспитанием ребенка, на первый план вышло биологизаторское положение о спонтанном развитии способностей ребенка. Роль педагога заключалась в создании комплекса упражнений и подготовке материальной среды для саморазвития и самовоспитания ребенка. Особенно ярко эти идеи проявились в педагогических системах Марии Монтессори (1870-1952) и Овида Декроли (1871-1932). В концепции Джона Дьюи (1859-1952) на первое место вышло развитие практических умений и навыков детей. В воспитании дошкольников впервые был использован «метод проектов», основанный на самостоя-

тельном познании детьми окружающего мира путем решения проблемных ситуаций, освоения игровых и трудовых навыков, коллективного взаимодействия [82; 86; 94].

Идея педагогики Реджио Эмилия связана со свободной самостоятельной деятельностью детей. Используются разнообразные игры: строительные, отобразительные, познавательные. Так, в познавательных играх предполагается свободное экспериментирование с материалами и физическими явлениями (светом, тенью, цветом). Дети очень много рисуют, используя разные материалы. Творчество и фантазия максимально развиваются в детском саду.

Жизнь во всех ее проявлениях становится все более разнообразной и сложной. От человека требуется не выполнение рутинных, привычных действий, а творческий подход к решению больших и малых задач, умение самостоятельно ставить и решать новые задачи. Для этого предлагается поддерживать развитие у детей инициативы и самостоятельности в специфических для них видах деятельности. Самостоятельность и активность детей в последние годы все чаще становятся объектом повышенного внимания ученых и педагогов. Своевременное формирование самостоятельности у ребёнка расширяет его возможности познания и общения. Только ребенок с высоким уровнем самостоятельности может в дальнейшем успешно учиться в школе, где от него будет требоваться проявление активности, инициативы, элементов творчества при решении различных проблем и задач.

«Толковый словарь русского языка» дает следующее определение «самостоятельность – это независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи; самостоятельность – это способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность» [92; 96; 105; 126].

Самостоятельность – как важнейшая характеристика личности, касающаяся почти всех сторон ее жизни и деятельности, изучалась многими педагогами и психологами (А. А. Люблинская, Г. Н. Година, Ф. В. Изотова, О. В. Зимонина, В. С. Мухина и другие) [31; 76; 88]. Г. Н. Година определяет самостоятельность как определенную независимость ребенка от взрослого, способность ставить перед собой цель, достигать ее известными способами. Проявляя самостоятельность, дети в конечном итоге освобождаются от опеки взрослых [31].

Академик И. С. Кон определяет самостоятельность как свойство личности, предполагающее, во-первых, независимость, способность самому, без подсказки извне, принимать и проводить в жизнь важные решения, во-вторых, ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков и, в-третьих, убеждение в том, что такое поведение реально, социально возможно и морально правильно [66].

По мнению С. Л. Рубинштейна, самостоятельность является результатом большой внутренней работы человека, его способности ставить не только отдельные цели, задачи, но и определять направление своей деятельности [107].

К. П. Кузовкова, исследуя труды венгерского учёного И. Молнар, указывает, что, по мнению автора, самостоятельность – это интегральное выражение многих эмоциональных и интеллектуальных свойств личности, направленности и воли [69].

По мнению А. К. Осницкого, самостоятельность начинается с подражания, для чего необходимо проявление инициативы, стремления и желания. Действие этого механизма подкрепляется с энергичным участием природных механизмов, поддерживающих и закрепляющих подражание, к ним добавляются чувства симпатии, сопереживания, эмоциональной поддержки, заинтересованности. Затем начинают себя обнаруживать механизмы «переноса» и репрезентации, дополняющиеся механизмами антиципации. Позднее начинается интенсив-

ное испытание собственных возможностей. Следующими обнаруживают себя механизмы исследования вариативности и механизмы усовершенствования. На высшей стадии этого процесса привносятся элементы творчества [93].

В работах К. П. Кузовковой, Т. В. Гуськовой определены уровни самостоятельности дошкольников. Авторы отмечают, что уровень самостоятельности зависит от содержания конкретной деятельности (предметной, мыслительной, коммуникативной), совершаемой ребёнком без помощи других людей. Самостоятельность имеет и ещё одну характеристику степень выраженности. Сравнивая действия двух детей одного возраста, всегда можно определить, кто из них более самостоятелен, т.е. более настойчив, менее рассчитывает на поддержку, сосредоточен на задании. У дошкольника это качество чаще всего проявляется в предметной деятельности [34; 69].

Определение самостоятельности на любом возрастном этапе будет разным. Если под понятием «самостоятельность» понимать способность человека самостоятельно управлять и распоряжаться своей личной жизнью, уметь самостоятельно принимать решения и нести ответственность за их результаты, то об этом трудно говорить применительно к дошкольникам.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет рассмотреть понятие «самостоятельность» с различных позиций. Некоторые ученые склонны думать о ребенке как о самостоятельном, способном действовать самостоятельно, способном преодолеть все возможные препятствия, не обращаясь за помощью к взрослым. Другие считают, что самостоятельный ребенок – это тот, кто обладает собственной инициативой и творчески относится к окружающей действительности. Третьи называют самостоятельным ребенком того, кто играет, учится, гуляет отдельно от взрослых, кто способен отстаивать свое мнение в споре, давать собственную оценку работе или действиям сверстников, а иногда и взрослых. Мы считаем, что от-

носителем дошкольников, можно использовать определение самостоятельности как способности занять себя, способности делать что-то самостоятельно в течение определенного времени, без помощи взрослых [8; 16; 18; 61; 102; 109; 110; 119; 123].

Задача формирования и развития активной, самостоятельной, творческой личности должна начинаться в работе с дошкольниками. Исследования психологов доказывают, что в этот период открываются благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности. Своевременное развитие самостоятельности расширяет возможности познания и общения, подготавливает ребенка к успешному вхождению в ситуацию школьного образования.

Анализ исследований по данной проблеме позволяет выделить ряд этапов формирования самостоятельности. Первые проявления самостоятельности наблюдаются в младшем дошкольном возрасте, который по определению А. Н. Леонтьева является периодом «первоначального фактического складывания личности» [73].

Дальнейшее развитие самостоятельности связано с освоением ребенком различных видов деятельности игровой, трудовой, продуктивной. Таким образом, игра способствует развитию активности и инициативы, закладываются благоприятные возможности в трудовой деятельности, для формирования целеустремленности и осознанности действий, настойчивости, в продуктивной деятельности, формируется независимость ребенка от взрослого, стремление найти адекватные средства самовыражения.

Проблема развития самостоятельности детей еще не нашла полного и окончательного своего решения в реальной практике дошкольного образования. С. Л. Рубинштейн писал, что изучение психолого-педагогических исследований позволяет констатировать, что в отечественной науке нет единого понимания сущности самостоятельности, определения ее места

в структуре личности и твердых рекомендаций по ее формированию. Реальные условия в дошкольном образовательном учреждении зачастую не предполагают практического осуществления деятельности, возникающей по инициативе самого ребенка и отвечающей его потребностям и интересам. Уделяя максимальное внимание решению проблем образования и воспитания, педагоги активно организуют деятельность детей, направляют и регулируют ее. Однако это часто приводит к тому, что такая организованная деятельность не переходит на уровень самостоятельной деятельности, а значит, не получает условий для своего собственного становления [107].

Ряд авторов, разделяя данный подход, рассматривают самоценность детства в контексте оформления ребенком образа «Я». Исходя из этого, детство определяется как период сотворения ребенком своего «Я», смысл которого заключается в становлении личной, самостоятельной, самобытной и разноцветной системы связей, отношений, прежде всего ребенка со своим внутренним миром. Он ищет свой образ «Я» в этом мире, делает «допуск» ко всему, что его окружает, самостоятельно ищет способ строить отношения с миром и предьявляет себя в нем [14; 17; 21; 35; 73; 76; 88].

С позиции Д. Б. Эльконина развитие ребенка как субъекта деятельности осуществляется от освоения мотивационной стороны деятельности к операционально-технической; от совместной к самостоятельной деятельности. Конкретное содержание и конкретные структуры психической деятельности ребенка как субъекта практической деятельности формируются целиком в индивидуальном опыте – это важнейшая закономерность в развитии субъекта.

Исходя из концепции Д. Б. Эльконина, можно выделить основные направления развития ребенка как субъекта деятельности:

1-й год жизни: ребенок — субъект эмоционального общения;

2-й год жизни: ребенок — субъект предметной деятельности;

3-й год жизни: ребенок — субъект самостоятельной деятельности;

3–5 лет: ребенок — субъект социальных отношений и игровой деятельности (предмет деятельности — взрослый); ребенок — субъект понимания и освоения смыслов человеческих действий;

5 лет: ребенок — субъект общественной деятельности;

6–7 лет: ребенок — субъект переживания внутренней жизни и обучения (познания) [132; 133].

У ребенка как субъекта проявляются следующие качества: интерес к миру и культуре; избирательное отношение к социокультурным объектам и разным видам деятельности; инициативность и желание заниматься той или иной деятельностью; самостоятельность в выборе и осуществлении деятельности; творчество в интерпретации объектов культуры и создании продуктов деятельности.

Далее обратимся к анализу понятия «субъектность» как смежного понятию «самостоятельность». Становление личности и ее самостоятельности невозможно без развития субъектности человека. Потому в мире современного образования обращенность к внутреннему миру ребенка как к субъекту жизни, культуры, образования становится приоритетной задачей. Субъект — это двигатель активности. Субъектность человека проявляется, прежде всего, в демонстрации собственного личностного отношения к объекту, предмету или явлению действительности (формулировании оценки, интереса к нему). Затем на основании этого отношения формируются инициативы, т.е. желание проявить активность по отношению к избранному объекту. Инициативность трансформируется в собственную

деятельность субъекта, которая осуществляется автономно и самостоятельно, на основании индивидуального выбора [50; 51; 56; 71; 97; 107].

В концепции А. Н. Леонтьева субъект — это «активное, преобразующее начало», т.е. становление субъектности личности детерминировано активной деятельностью самого человека, его активной мотивацией, творческой позицией. Анализ научных работ позволяет сделать вывод о том, что самостоятельность — это качество, определяющее отношение субъекта к деятельности, ее способам и результатам [73].

Самостоятельность детей определяется такими критериями, как поведение детей при возникновении трудностей, характер просьб о помощи, отношение к помощи взрослых, а также на каком этапе деятельности дети обращаются за помощью. Можно отметить, к кому дети обращаются за помощью — к взрослым или сверстникам, как они это делают — задают вопросы, останавливают деятельность и ждут, когда им предложат помощь, начинают плакать или отказываются от занятий. После оказания помощи, продолжают операции или нуждаются в постоянном присутствии взрослых или сверстников, помощь требуется при постановке целей и определении плана или во время осуществления деятельности. Далее такие данные помогают воспитателю спланировать направление и содержание деятельности по развитию самостоятельности детей, понять, в какой помощи они нуждаются.

Ребенок как субъект педагогического взаимодействия проявляет себя следующим образом:

- он открыт педагогическому взаимодействию, проявляет доверие и интерес к воспитателю;
- охотно принимает цели и задачи, поставленные воспитателем;
- проявляет активность, самостоятельность, сотрудничество в совместной деятельности и общении с воспитателем;

– охотно делится своими мыслями, выражает свое мнение, желания, готовность к содейтельности и разнообразному общению с воспитателем.

Такое поведение дошкольника свидетельствует педагогу о том, что воспитание как процесс установления взаимодействия педагога и ребенка для решения определенных задач осуществляется правильно.

Тем не менее, практика показывает, что педагогам практически не удается создать эффективные условия для предоставления воспитанникам права на свободу выбора и организацию самостоятельной деятельности в детском саду. На наш взгляд, это связано с тем, что педагоги не знакомы с методикой организации самостоятельной деятельности и затрудняются найти правильные условия для ее развития.

Обобщая результаты исследований [14; 17; 21; 35; 51; 52; 59; 73; 76; 88] и др., можно выделить следующие характеристики дошкольника как субъекта деятельности:

1) компетентность — система знаний о труде как заботе человека о других, обобщенных трудовых навыках, бережном отношении к объектам, средствам и результатам труда, основанная на понимании его социальной значимости;

2) самостоятельность — умение планировать и организовывать деятельность без напоминаний и посторонней помощи, относительная независимость от взрослого и осознание себя как личности, умение использовать обобщенные трудовые действия для достижения поставленной цели в различных ситуациях;

3) инициативность — умение находить новые объекты для трудовой деятельности, самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию при достижении различных целей в природе, стремление выйти за рамки поставленной задачи, используя имеющиеся знания, умения и навыки;

4) произвольность — подчинение мотивов, основанных на волевом усилии в достижении результата, преодолении трудно-

стей, регуляции поведения в процессе трудовой деятельности и при возникновении трудностей, активизации волевых усилий в целенаправленной деятельности, основанной на планировании, исполнении и оценке результата своих действий;

5) самооценка — осознание отдельных компонентов деятельности и себя в процессе ее осуществления, наличие методов самоконтроля и контрольно-оценочных умений, позволяющих качественно выполнять работу, умение оценивать процесс и результаты деятельности сверстников и свои собственные;

б) креативность — умение создавать собственные идеи, умение решать нестандартные задачи на основе общих знаний и умений, преобразование незнакомого материала, создание новых комбинаций усвоенных элементов.

Самостоятельный ребенок отличается, прежде всего, уверенностью в собственных силах, он становится более уверенным, если его действия поддерживаются одобрением взрослого. Успешный личный опыт самостоятельных дел рождает у дошкольника желание самовыражаться, пробовать свои силы в новых вещах, делиться своим опытом с другими.

Согласно суждениям В. Н. Мясищева, наиболее приемлемым критерием формирования самостоятельности у ребенка 5–7 лет как личностного субъекта является характер основных отношений личности. Система отношений индивида к окружающей среде и к самому себе характеризуется внутренней позицией индивида, его ценностной ориентацией, личностным смыслом и общей ориентацией.

Развитие самостоятельности у дошкольников является одной из важнейших задач современной системы образования. Жизнь во всех ее проявлениях становится все более разнообразной и сложной. От людей часто требуется не совершать привычных действий, а быть творческими, уметь видеть проблемы и решать их самостоятельно. В связи с этим самостоятельностью называют не какие-либо действия в одиночку, а

только значимые и социально приемлемые. Со временем дети учатся важным вещам – самостоятельность заканчивается результатом, который устраивает всех. В то же время активно демонстрируемая самостоятельность не долговечна: освоенные действия становятся рутинными, привычными и не вызывают такого же энтузиазма у взрослых. Дети теряют к ним интерес и начинают искать новые вещи, успех в которых вернул бы их восторг. В связи с этим трудно определить, в каком возрасте дети становятся полностью самостоятельными. Чаще всего этого никогда не происходит. Самостоятельность как бы перетекает из одной сферы деятельности в другую и локализуется примерно между уже освоенными и только осваиваемыми – здесь она фиксируется сознанием детей как особое качество, возвышающее ее в личных глазах и вызывающее уважение взрослых.

Результаты многочисленных исследований показывают, что в детском возрасте самостоятельность проходит путь поступательного развития, приобретает богатое содержание и сложную форму. Она оказывается в раннем детстве. Например, на втором году жизни появляется желание двигаться и действовать самостоятельно. Это желание нельзя назвать инстинктивным, оно рождается в первые годы жизни на основе опыта практического взаимодействия и общения с близким взрослым человеком. Это стремление к самостоятельности можно назвать зародышем всех последующих, высших форм независимости. Большое значение в формировании самостоятельности имеет мотив и цель деятельности ребенка [3; 8; 12; 17; 21; 35; 69; 109].

Первый дошкольный этап – это период наиболее интенсивного развития самостоятельности. Роль взрослого в этом случае будет ведущей, но под его руководством дошкольник постепенно становится настолько самостоятельным, что может

контролировать не только движения собственного тела, но и различные предметы.

По мнению Г. А. Урунтаевой, трудовая деятельность создает наиболее благоприятные условия для проявления и развития самостоятельности детей, установления более тесных, непосредственных связей со взрослыми и их деятельностью, то есть удовлетворения новой, социальной по своей природе потребности, которая не может быть полностью удовлетворена в других видах деятельности, в том числе в сюжетно-ролевой игре [122]. Как отмечает автор, трудовая деятельность имеет более непосредственное отношение к взрослой жизни, чем игра, поскольку трудовые действия и ситуация, в которой они совершаются, вполне реальны и приводят к вполне конкретному материальному результату, осязаемому продукту. Именно в трудовой деятельности ребенок самостоятельно выполняет и совершенствует те предметные действия, которые он освоил в раннем детстве.

В дошкольном детстве ранее тесные отношения между ребенком и взрослым ослабевают и меняются. Происходит эмансипация ребенка от взрослого, проявляются упрямство, негативизм, непослушание, шалости. Дошкольник старается действовать независимо от взрослого, в то время как это проявление становится устойчивым, то есть у ребенка развивается самостоятельность. Самостоятельные действия маленьких детей обогащаются и становятся систематическими, в начале дошкольного детства они принимают форму деятельности. Различные формы самостоятельного поведения проявляются в различных видах деятельности в среднем дошкольном возрасте. Приобретается устойчивость, самостоятельное поведение в старшем дошкольном возрасте свидетельствует о том, что существует самостоятельность как качество личности. Это проявляется в различных видах практической деятельности и общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

Формирование самостоятельности за счет таких изменений в структуре личности, которые вызывают превращение личности в субъект деятельности, требует умения предвидеть результаты своей деятельности, преодолевать трудности и доводить их до конца, критически оценивать достигнутые результаты и повышать их уровень за счет мобилизации собственных усилий и требует умения проявлять инициативу и творческий подход в решении проблем [123].

Активность самостоятельности ребенка изучается с использованием критериев, определяющих навык (способности) детей в различных видах деятельности и проявлениях творчества. Показателями являются способность: последовательно выполнять действия ребенка и демонстрировать умения, определяемые культурно-историческими традициями общества, а также изменять привычный способ деятельности с учетом новых условий.

Основная роль в формировании самостоятельности принадлежит трудовой деятельности. В труде ребенка могут быть сформированы такие личностные качества, как настойчивость, ответственность, инициативность, самостоятельность. Труд всегда имеет четкий конечный результат, который направлен на удовлетворение потребностей самих детей. Непосредственно видимые, осязаемые результаты особенно стимулируют черты активности и самостоятельности детей, повышают интерес к занятиям. Достижение результата требует от старшего дошкольника планирования трудового процесса: подбора материалов и инструментов, определения последовательности операций. Это, в свою очередь, развивает воображение и умение планировать трудовой процесс [20; 21; 22].

Самостоятельность воспитывается при выполнении детьми обязанностей по обслуживанию себя и близких людей; уровень становления самостоятельности связан с освоением социального опыта трудовой деятельности, возможностью прояв-

ления ребенком в труде субъектной позиции. Самостоятельность детей разворачивается от самостоятельности репродуктивного характера к самостоятельности с элементами творчества, при неуклонном повышении роли детского сознания, самоконтроля и самооценки в осуществлении деятельности.

Ещё один важный метод в портрете формирования самостоятельности – настойчивость в достижении результата, когда неудача не становится поводом для отказа от задуманного. В связи с этим хочется сказать о воспитательных сторонах становления самостоятельности. Выработка силы воли, терпения и ответственности очень важна. Роль воспитателя — стимулирование действий, доводящих до завершения начатого дела. Особенно ценно, если ребенок догадывается объединить свои усилия с кем-то из окружающих.

Таким образом, формирование самостоятельности ребенка дошкольного возраста происходит только в активной деятельности. Любая деятельность может оказывать уникальное влияние на развитие различных составляющих самостоятельности.

Следовательно, содержательна любая деятельность, но она является самостоятельной только тогда, когда совершающий её человек овладевает ею в полном объёме, т.е. становится её носителем. В связи с этим самостоятельность можно определить, как особый момент становления целостной деятельности, как критерий степени овладения этой деятельностью [14; 22; 28; 35].

Таким образом, современные авторы отмечают, что самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Многочисленные исследования советских педагогов и психологов, посвященные проблеме формирования самостоя-

тельности детей дошкольного возраста в их игровой и трудовой деятельности, в повседневном поведении, позволяют уточнить некоторые признаки самостоятельности ребенка.

Самостоятельная деятельность — это работа, которая выполняется без непосредственного участия воспитателя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время, при этом ребенок, сознательно стремится достигнуть поставленной цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (либо тех и других вместе) действий.

Самостоятельность ребенка не имеет ничего общего со стихийным его поведением. За самостоятельностью ребенка (любого возраста) всегда стоит руководящая роль и требования взрослого. Однако с развитием детей это воздействие становится все менее и менее открытым. Вынужденный постоянно подчиняться требованиям взрослых, ребенок начинает ориентироваться на них как на определенные нормы поведения. Лишь на основе соответствующих выработанных привычек, т.е. сложившихся стереотипов, отвечающих требованиям старших, может быть воспитана подлинная самостоятельность как ценнейшая черта личности. Если привычки не сформированы, предоставленная ребенку самостоятельность приводит к стихийному его поведению, полному нарушению общественных требований.

Уровень самостоятельности детей повышается с их развитием, с возрастающими у них возможностями выполнять все более сложные физические и умственные действия. Поэтому то, что оценивалось как проявление самостоятельности у двух-трехлетних детей (умение аккуратно есть, одеваться без помощи взрослого) уже недостаточно для характеристики того же качества у старших детей [14; 17; 21; 35; 73; 76; 88].

В развитии самостоятельности могут быть намечены три ступени. Первая ступень — когда ребенок действует в обычных

для него условиях, в которых вырабатывались основные привычки, без напоминания, побуждений и помощи со стороны взрослого (сам убирает после игры строительный материал; сам идет мыть руки, когда его зовут к столу; сам говорит «пожалуйста» и «спасибо», когда просит о чем-то или благодарит за помощь). Вторая ступень — ребенок самостоятельно использует привычные способы действия в новых, необычных, но близких и однородных ситуациях. Например, научившись убирать свою комнату, Наташа без подсказки взрослых сама подмела комнату у бабушки, убрала посуду в незнакомый шкаф. Без просьбы мамы Ира сама принесла из комнаты в кухню стул и предложила соседке, которая зашла к маме, присесть. В детском саду ее учили предлагать стул гостям. На третьей ступени возможен уже более далекий перенос. Освоенное правило приобретает обобщенный характер и становится критерием для определения ребенком своего поведения в любых условиях.

Таким образом, самостоятельность есть всегда продукт подчинения требованиям взрослых и одновременно собственной инициативы ребенка. И чем лучше, глубже, осмысленнее освоил ребенок правила поведения, тем шире у него возможности инициативно и самостоятельно применять их в новых, разнообразных условиях жизни. Развитие самостоятельности в дошкольном возрасте связано с освоением ребенком разных видов деятельности – (игровой, трудовой, коммуникативной), в которых он приобретает возможность проявлять свою субъектную позицию. Самостоятельность детей разворачивается от самостоятельности репродуктивного характера к самостоятельности с элементами творчества при неуклонном повышении роли детского сознания, самоконтроля и самооценки в осуществлении деятельности.

Каждая деятельность оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности. Так, игра

способствует развитию активности и инициативы. Разные подходы к детской игре отражены во многих работах. Среди этих подходов можно выделить объяснение природы сущности детской игры, как формы общения (М. И. Лисина), либо как формы деятельности, в том числе усвоения деятельности взрослых (Д. Б. Эльконин), либо как проявление и условие умственного развития (Ж. Пиаже) [132; 133]. Каждый из этих подходов, выделяя какую-то сторону игры, в конечном счете, оказывается недостаточным для объяснения сущности, специфики детской игры в целом [14; 88; 89].

Несмотря на то, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, значимость ее не снижается и впоследствии. Л. С. Выготский отмечал, что в дошкольном возрасте игра и занятия, игра и труд образуют два основных русла, по которым протекает деятельность дошкольников. Л. С. Выготский видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу, определяющую «зону ближайшего развития». Отсюда — сущность проблемы заключается во влиянии игры на развитие самостоятельности детей, творческих способностей, личностных качеств. Игра создает положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Использование игровых приемов и методов, их последовательность и взаимосвязь будут способствовать в решении данной проблемы [28; 29]. Возможно, игра прельщает ребенка своим непостижимым многообразием ситуаций, требующих от него активного проявления индивидуальности, сообразительности, находчивости, творчества и самостоятельности.

В трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости в достижении результата. Уже у ребенка раннего возраста есть желание самостоятельно выполнять действия с предметами, относящимися к миру взрос-

лых людей (мыть посуду, накрывать на стол, пылесосить и т. п.). Это желание может быть востребовано и развито в разнообразных видах бытового труда. Формирование навыков бытового труда необходимо, прежде всего, для развития самостоятельности.

В старшем дошкольном возрасте у ребенка изменяется отношение к своим обязанностям, появляется ответственность за свою работу. Появляется новый мотив — «сделать для других», ребенок проявляет инициативу, меняется отношение к себе, появляется объективная самооценка. Выполняя элементарные трудовые навыки, дети начинают работать совместно, распределяют между собой обязанности, договариваются друг с другом, осуществляют свои действия так, чтобы другой мог их успешно продолжать. Старшие дошкольники оказывают помощь другу, контролируют, поправляют друг друга, проявляют инициативу и самостоятельность, правильно относятся к оценке своего труда, редко хвалят себя, часто проявляют скромность при оценке своей работы (Д. Б. Эльконин) [132; 133].

Элементарные формы бытового труда интересны и важны потому, что между ребенком и взрослым устанавливаются своеобразные отношения: это отношения реальной взаимопомощи, координации действий, распределения обязанностей. Все эти отношения, возникая в дошкольном возрасте, в дальнейшем продолжают развиваться. В продуктивных видах деятельности формируются независимость ребенка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения.

Также общение выступает средством формирования самостоятельности детей. В дошкольном возрасте, помимо общения со взрослыми, дифференцируется и достигает развернутой формы общение со сверстниками, основу которой составляют отношения взаимного уважения, возможные только между равными. К пяти-семи годам сверстник приобретает индивидуальность в глазах ребенка. Старший дошкольник проявля-

ет острый интерес к товарищам, который проявляется в форме активного подражания, стремления к соперничеству.

По мнению М. И. Лисиной, общение ребенка со сверстниками приводит к возникновению образа другого человека и параллельно — образа самого себя. В психологии деятельность человека рассматривается как внутренняя (психическая) и внешняя (двигательная) активность, регулируемая осознаваемой целью. Исходя из вышеуказанного, самостоятельность представляется как исходная основа, стартовая площадка становления самоорганизации в целом, что выступает в тесной связи с субъективной активностью личности. Самоорганизация — деятельность, направленная на поиск и творческое преобразование действительности, высокая адаптивность, активная мобилизация внутренних ресурсов личности.

Одним из общих факторов позитивного общения между детьми считается «субъективная активность личности», представленная в виде самостоятельности — качества, несомненно, необходимого для развития личности ребенка. Самостоятельность, выступая как личностный фактор, может детерминировать позитивные взаимоотношения детей в семье.

Трудолюбие и самостоятельность, развитая способность к саморегуляции создают благоприятные возможности для развития детей дошкольного возраста и вне непосредственного общения с взрослыми или сверстниками. Речь, в частности, идет о способности детей этого возраста часами в одиночку заниматься любимым делом. В этом возрасте важно обеспечить ребенка различными дидактическими развивающими играми.

Показателями самостоятельности старшего дошкольника выступают: стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей, умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и

творчества в решении возникающих задач. Существенную роль в процессе формирования самостоятельности играет способность ребёнка к анализу и самоанализу действий и отношений в совместных делах, умение соотносить свои возможности участия с возможностями товарища. Наличие у детей всех этих показателей позволяет им быстро самоутвердиться в общей деятельности, найти своё место и применить разумно свои способности. Совместная деятельность со сверстниками и соответствующее руководство этим процессом со стороны взрослого являются важными условиями развития самостоятельности в старшем дошкольном возрасте.

Самостоятельность формируется как нравственно-волевое качество. В старшем дошкольном возрасте, она связана с воспитанием у детей способности, управлять своим поведением, проявлять полезную инициативу, настойчивость в достижении цели и результата деятельности. Она предполагает умение руководствоваться в действиях нравственными представлениями о правилах поведения (не подавлять инициативу менее самостоятельных сверстников, учитывать их интересы, проявлять взаимопомощь, делиться с товарищами своими знаниями, научить тому, что умеешь сам). Задача родителей — придать поведению дошкольников нравственный характер и направленность.

В исследованиях Т. В. Гуськовой, отмечается, что самостоятельность — это качество, которое преломляется поведением на разных этапах жизни ребенка: в 2-3 года — стремление к самостоятельности; к четырем годам — угасание этого желания. Поэтому необходимо постоянно заниматься с ребенком, чтобы развитие самостоятельности не прекращалось полностью [34].

Психологи А. С. Леонтьев, Л. И. Божович, С. А. Рубинштейн объясняют это тем, что на пороге дошкольного возраста ребенок переживает кризис трех лет. Отделение себя от других людей, реализация собственных возможностей через чувство

доминирования над телом и ощущение себя источником воли приводят к новому типу взаимоотношений между ребенком и взрослым. Он начинает сравнивать себя со взрослым и хочет пользоваться теми же правами, что и взрослые: совершать те же действия, быть таким же независимым и самостоятельным. Желание быть самостоятельным выражается не только в формах, предлагаемых взрослым, но и в настойчивом желании поступать именно так, а не иначе. Ребенок чувствует себя источником своей воли. Ощущение себя источником воли является важным моментом в развитии и самопостижении [14; 73; 107].

Общение между взрослым и ребенком дает возможность ребенку начать осознавать себя как отдельного человека. Потребность ребенка действовать самостоятельно со средствами и предметами находится в зависимости от позиции занимаемой взрослым во взаимодействии с ребенком.

Характерные черты развитой самостоятельности:

- умение выполнять работу по собственной инициативе, замечать необходимость тех или иных действий (полить цветы, если земля сухая; увидев беспорядок, устранить его);
- умение выполнять работу без посторонней помощи, без постоянного контроля взрослого;
- сознательность действий, наличие элементарного планирования (умение понять цель работы, предвидеть ее результат);
- умение давать достаточно адекватную оценку своей работе, осуществлять элементарный самоконтроль;
- умение переносить известные способы действия в новые условия.

Отставание в развитии самостоятельности у дошкольников во многом является следствием неправильной организации деятельности детей, ошибок воспитания: излишняя регламентация деятельности, постоянный контроль и опека, преоблада-

ние прямых приемов руководства действиями детей, обучение действиям путем прямого подражания показу взрослого и т. п.

И наоборот, воспитание самостоятельности идет успешно, когда взрослый активно побуждает детей к проявлению инициативы, учит их самостоятельному планированию предстоящей работы, развивает умение рассказывать о предстоящей работе, выделять ее цель, результат.

Важную роль в развитии самостоятельности играет обучение детей элементарному самоконтролю. Самоконтроль осваивается детьми постепенно: от умения осуществлять его по достигнутому результату к самоконтролю за способом осуществления деятельности и на этой основе к самоконтролю за деятельностью в целом. Наибольшие возможности формирования самоконтроля в продуктивной деятельности. В ней достаточно наглядно выступает перед детьми конечный результат и способы его достижения, что облегчает ребенку самоконтроль.

Формирование самостоятельности в совместной деятельности зависит от наличия в отношениях детей устойчивой доброжелательности (как преобладающего стиля общения в группе), а также от овладения умениями устанавливать взаимодействие. Необходимо постепенно формировать у детей умения сотрудничества сначала в небольшой группе (2–3 ребенка), а затем в группе с большим количеством участников, специально учить детей способам самостоятельной организации совместной деятельности: умению определить общую цель, спланировать работу (или игру), договориться о ее распределении между участниками; получить результат.

Следует развивать стремление к дружной самостоятельной деятельности, воспитывать привычку к использованию нравственно-приемлемых способов взаимодействия, активно внедрять элементы взаимообучения и взаимопомощи. Использование заданий типа «Научи своего товарища тому, что умеешь сам», выполнение работы по коллективному замыслу его

участников, самостоятельная организация деятельности по предложенному воспитателем заданию — все это способствует постепенному развитию самостоятельности детей в совместной деятельности. Стимулом к проявлению самостоятельности является положительная оценка воспитателя, создание общественного мнения, а также активно поддерживаемое педагогом стремление старших дошкольников стать самостоятельными.

Современные исследования показали эффективность использования в старших группах специальных внешних наглядных средств, облегчающих ребенку самостоятельное выполнение тех или иных заданий и правильную организацию деятельности.

Темперамент, врожденные способности, сфера интересов, семейный стиль поощрения и наказания — все существенно влияет на темпы становления детской самостоятельности. Поэтому не стоит увлекаться возрастными нормами, лучше сравнить самостоятельность ребенка с тем, что было неделю, месяц или год назад. Если «репертуар» самостоятельных действий у него растет, значит, он развивается нормально, пусть даже не вполне справляясь с тем, в чем его сверстники более удачливы.

Самостоятельность не дается человеку от рождения. Она формируется по мере взросления детей и на каждом возрастном этапе имеет свои особенности. И родителям важно учитывать это, менять методы воспитания ребенка, уважать его независимость, поддерживать стремления, поощрять и тактично направлять его самостоятельные действия. Несомненно, самостоятельность следует поощрять, более того — к ней надо готовить. Это значит, что следует развивать навыки и умения ребенка, которые могут обеспечить успехи первых самостоятельных шагов: навыки движения (в раннем детстве), навыки речи (в дошкольном возрасте) и т. д.

Первые проявления самостоятельности следует стимулировать, потому что в раннем возрасте еще недостаточно разви-

та самооценка ребенка, и её в основном заменяют оценки родителей и других взрослых. Самооценка начинается с самокритичности, т.е. с сомнения в правильности своих действий. Но постоянное сомнение (рефлексия) подавляет самостоятельность, но будучи необходимым компонентом адекватной самооценки, наоборот, дает инициативе опору, позволяет управлять своими поступками и корректировать. Самостоятельность также предполагает готовность к преодолению трудностей, т. е. наличие воли. Самостоятельность в ребенке формирует чувство ответственности, поэтому на его развитие следует обратить особое внимание уже с малых лет. В труде ребенок находит возможности и самоутверждения. Для этого ему совершенно необходимы самостоятельные задания. Потребность в самоутверждении тесно связана с уровнем притязаний. Его уверенность в своих силах – серьезный стимул для развития внутренних сил, умений и самой деятельности. Однако стремление детей к самостоятельности не всегда соответствует их реальным возможностям [24; 31; 61; 63].

В процессе жизнедеятельности личность ребенка подвергается постоянному управлению со стороны взрослых, внешней среды, ближайшего микросоциума. Постепенно у него закладывается самоорганизующее начало, что, на наш взгляд, выражается в самостоятельности, активности, гармонизации взаимоотношений между членами коллектива и самой семьи.

Воспитание самостоятельности — неотъемлемое требование сегодняшней реальности, и предполагающее формирование целеустремленности, независимости, широты взглядов, мышления, гибкости ума и поступков, предприимчивости и трезвого анализа происходящего в жизни явления и ситуации.

Чтобы избежать ошибок в воспитании, следует помнить, что качества, характеризующие самостоятельность, тесно связаны с другими сторонами личности и выступают неоднозначно в различных сочетаниях и условиях. Одна и та же черта само-

стоятельности в сочетании с одними качествами может положительно характеризовать личность, в сочетании с другими – отрицательно.

З. И. Власова выделяет четыре вида самостоятельности: бытовая, поведенческая, коммуникативная, познавательная. Каждый вид самостоятельности, в свою очередь, имеет определенные компоненты.

Бытовой вид самостоятельности:

- стремление к самостоятельности в бытовых ситуациях;
- умение действовать по собственной инициативе;
- умение выполнять привычные дела без обращения за помощью и контроля взрослого;
- умение осознанно действовать в новых условиях (поставить цель, учесть условия, осуществлять элементарное планирование, получить результат).

Поведенческий вид самостоятельности:

- восприимчивость к морально-нравственным нормам и правилам;
- сознательность и дисциплинированность по отношению к общественно значимым видам деятельности, чувство долга и ответственности;
- поведенческая независимость от взрослого;
- эмоциональная устойчивость.

Познавательный вид самостоятельности:

- самостоятельное овладение сложившейся системой знаний, умений и навыков;
- активное воспроизведение ранее полученных знаний;
- самостоятельный поиск недостающих знаний, воображение и эмоции.

Коммуникативный вид самостоятельности:

- умение вести диалог со взрослым и сверстниками;
- принимать участие в игровой деятельности;

– устанавливая контакты, с целью выполнения задания [24].

Т. С. Борисова выделяет три составляющие развития самостоятельности:

1. Интеллектуальное: продуктивное и традиционное мышление. Воспитание самостоятельности, по мнению Л. С. Выготского, во многом зависит от формирования памяти, мышления, развития внимания, речи и т. д., в то время как дети способны подчинять свои действия различным задачам и достигать поставленных целей.

2. Эмоциональное: при определенных условиях эмоции могут значительно повысить продуктивность умственной деятельности.

3. Волевое: элементы воли, которые закладываются в дошкольном возрасте ребенка; степень развития воли зависит от средств, формы и метода воспитания [16; 28].

Для нашего исследования представляет интерес проблема формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в различных видах деятельности в условиях детского сада. По мнению Н. Я. Михайленко, в игровой деятельности на развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста оказывают влияние сюжетно-ролевые игры, так как ролевые игры способствуют самостоятельным высказываниям детей и являются проявлением свободной самостоятельной деятельности дошкольников. Сюжетно-ролевая игра в своем развитии проходит несколько этапов, от условного взаимодействия с игрушками в младшем дошкольном возрасте до развертывания старшими дошкольниками разнообразных последовательных событий через ролевые взаимодействия со сверстниками.

По мнению Н. Я. Михайленко формированию самостоятельности в сюжетно-ролевых играх способствует обогащение содержания игры педагогом, внесение проблемной ситуации в самостоятельную игру дошкольников, самостоятельное придумывание

мывание детьми сюжета игры. То есть формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности происходит с помощью закрепленных дошкольниками навыков и их отработкой в самостоятельной игровой деятельности. Немаловажное значение имеет расширение кругозора дошкольников, что способствует обогащению сюжетов игры.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что формированию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности в дошкольной образовательной организации способствует усложнение правил игры путем придумывания ее сюжета, внесение педагогом проблемных ситуаций, что выступает новым способом развития самостоятельности дошкольников, таких ее проявлений, как умение планировать сюжет игры, вносить элементы новизны в ее содержание. И трудовой деятельности у детей дошкольного возраста формируются навыки самообслуживания. А. Г. Гогоберидзе считает, что если в младшем дошкольном возрасте детям необходим образец, пример со стороны педагога для выполнения трудовых действий, то в старшем дошкольном возрасте дети стремятся к самостоятельному решению трудовых задач, руководствуясь лишь поручениями со стороны педагога. Исследователь отмечает, что к старшему дошкольному возрасту в результате полученных трудовых знаний и умений дошкольники достигают таких проявлений самостоятельности, как умение принять цель труда, предвидеть его результат, умение спланировать трудовой процесс, умение участвовать в коллективном труде [30].

Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что формирование самостоятельности в трудовой деятельности в условиях дошкольной образовательной организации предполагает постепенное приобретение дошкольниками необходимых знаний и навыков через образец и указания со стороны педагога, которые в дальнейшем проявляются в самостоятельном выполнении

дошкольниками трудовых действий без помощи со стороны взрослого.

Т. С. Комарова отмечает, что самостоятельная деятельность дошкольников в условиях детского сада всегда опирается на знания и умения, приобретенные в совместной с педагогом деятельности. Для закрепления у дошкольников этих навыков педагог использует методы наблюдения, объяснения, поручения. Так, в продуктивной деятельности дети дошкольного возраста учатся создавать рисунки, поделки сначала с помощью педагога и только потом самостоятельно. Формированию самостоятельности старших дошкольников в изобразительной деятельности, по мнению Т. С. Комаровой способствуют применение нетрадиционных техник рисования, что оказывает влияние на формирование независимости дошкольников от педагога, подталкивает их к поиску адекватных выразительных средств, проявлению высшей степени самостоятельности – творчеству.

Таким образом, к особенностям формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации относятся такие проявления самостоятельности в различных видах деятельности, как умение планировать и выполнять поставленные задачи без указаний и помощи со стороны взрослого; умение находить новые знания, опираясь на полученный опыт; умение преодолевать трудности при выполнении заданий; умение вносить элементы творчества в самостоятельную деятельность.

«Всеобщим итогом» или «всеобщим эффектом» называются неперенные условия для формирования истинной самостоятельности. Эти условия могут проявляться постепенно и особенно в области предметной деятельности детей. Показатели самостоятельности у старших дошкольников:

– ребенок инициативен и умеет действовать по собственной инициативе;

- ребенок замечает, что необходимо действовать так, как того требуют условия и обстоятельства;
- ребенок способен выполнять привычные для него действия без помощи взрослого;
- самостоятельность проявляется тогда, когда дети сознательно действуют в сложившейся ситуации;
- ребенок способен поставить перед ситуацией цель и реализовать ее, то мы можем говорить о его самостоятельности;
- ребенок может контролировать свои действия и поступки, а также результаты, полученные в ходе деятельности [3; 117; 118; 120].

Таким образом, самостоятельность – способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительностью.

Несмотря на противоречивость в определении самостоятельности у детей дошкольного возраста, учёные единодушны в одном: самостоятельность – важнейшая характеристика личности; самостоятельность не может возникнуть в отрыве от других личностных свойств (произвольности, воли, целеустремленности), без самостоятельности личность не становится полноценной.

Становление детской самостоятельности в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания ученых, преподавателей и педагогов. Это связано не столько с реализацией личностно-ориентированного и деятельностного подхода к развитию, воспитанию и обучению детей, сколько с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе, практико-ориентированным подходом к организации воспитательно-образовательного процесса. В рамках данного подхода считается, что дети в процессе воспитания и обучения в детском саду, должны научиться самостоятельно, ставить цель и задачи своей деятельности, анализировать ее условия, формулировать

проблемы и гипотезы, вносить предположения о вариантах решения проблемных ситуаций, находить для этого средства, преодолевать разногласия, организовывать и корректировать ход как индивидуальной, так и совместной деятельности, достигая положительного результата [51; 52; 57; 71; 121].

Обратимся к описанию идей личностно ориентированного подхода к формированию самостоятельности детей дошкольного возраста. Анализ идей личностно ориентированного подхода позволил определить его как методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, В. А. Слостенин, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская и др.) [51; 52; 57; 71; 111; 121].

Истоки идеи личностно ориентированного подхода в образовании были заложены еще Сократом, Платоном, Аристотелем, Сенекой, Плутархом, Протагором и др. В эпоху Возрождения личностный подход к ученику нашел в развитии в гуманистических воззрениях Т. Мора, Т. Кампанеллы, Э. Каабе, Г. Х. Честертона, Ф. Рабле, М. Монтеня, М. Лютера и др.

В XIX веке различные аспекты личностного подхода в воспитании и обучении рассматривались в педагогических системах К. Д. Ушинского («стремления»), И. Гербарта («интересы»), Л. Н. Толстого («свобода как принцип в обучении и воспитании, исключая принуждение»), в идее единства и нераздельности душевной жизни в представлениях Н. И. Пирогова.

В отечественной педагогике начала XX века идеи личностного развития и саморазвития ребенка продолжают развиваться в трудах педагогов и психологов П. Ф. Каптерева, П. П. Блонского, С. Т. Шацкого и др. [111; 121].

В 50-60-е годы XX века понимание личностного подхода определили представители направления гуманистической психологии Ш. Бюлер, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, педагогическое воплощение идей которых оформилось как «гуманистическая педагогика», где центр внимания — уникальная целостная личность, которая стремится к самоактуализации, открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор.

В дальнейшем развитие философско-педагогических идей стало методологией личностно-ориентированного обучения. Философия образования исследует личностно ориентированный подход с использованием категорий субъекта, свободы, саморазвития, целостности, диалога. Игры, как форм проявления личности (Г. С. Батищев, В. Е. Кемеров, В. Н. Шердаков и др.).

Таким образом, проанализировав историю становления и развития идей личностно ориентированного обучения можно утверждать, что ориентация на личность обучающегося в педагогике существует давно.

Для воспитания свободной личности необходимо воспитывать умение думать раньше, чем действовать, действовать всегда правильно, без внешнего принуждения, уважать выбор и решение личности, считаться с ее позицией, взглядами, оценками и принятыми решениями. Этим требованиям отвечает гуманистическое личностно-ориентированное воспитание. Личностно-ориентированное воспитание – это такая воспитательная система, где ребенок является высшей ценностью и ставится в центр воспитательного процесса. Личностно-ориентированное образование основывается на известных принципах гуманистической педагогики: самоценности личности, уважении к ней, природ сообразности воспитания, добре и ласке как основном средстве. Иными словами, личностно-ориентированное воспитание – это организация воспитательного процесса на основе глубокого уважения к личности ре-

бенка, учете особенностей его индивидуального развития, отношения к нему как к сознательному, полноправному участнику воспитательного процесса [51; 52; 57; 71; 111; 121].

Интересны идеи концепции С. А. Смирновой в рамках личностно ориентированного образования, которая отражает технологию совместного творчества, создание условий для максимального развития и уверенности в своих силах.

Принципы:

1. Отношение к ребенку как субъекту.
2. Диалоговый стиль отношений с педагогом и сверстниками.
3. Организация активного взаимодействия.
4. Создание положительного эмоционального фона.
5. Опора на игровые элементы в обучении.

Результатом личностно ориентированного обучения становится способность ребенка к самостоятельному решению доступных познавательных задач, умение осознанно использовать разные способы и приемы познания, интерес к экспериментированию, готовность к логическому познанию, способность к учебно-познавательному сотрудничеству со взрослыми и сверстниками.

Возможности для реализации личностно ориентированного подхода обеспечивает теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина). Эта теория значима для организации обучения дошкольников, так как обучение, как правило, начинается с предметного восприятия. Действие, прежде чем стать умственным, обобщенным и сокращенным, проходит ряд этапов. Рассмотрим данные этапы на примере освоения детьми сенсорных эталонов формы.

1. Этап знакомства с новым действием — перед ребенком раскрывается ориентировочная основа действия. «Как отличить круг и квадрат?» (наличие/отсутствие уголков).

2. Этап выполнения действия в материальном виде — действие выполняется во внешней форме с разворачиванием всех входящих в него операций. «Прокати: катится – не катится?»

3. Этап формирования действия как внешнеречевого – все элементы действия представлены во внешней речи, действие развернуто, не обобщено. «Что нужно сделать, чтобы узнать, какая из фигур круг, а какая квадрат? Прокати».

4. Этап формирования действия во внешней речи про себя – действие выполняется беззвучно, как проговаривание про себя. «Вспомни, что нужно сделать, чтобы узнать форму геометрической фигуры».

5. Этап формирования действия во внутренней речи — действие интериоризуется. «Как ты думаешь, какая это фигура: круг или квадрат?» Далее ребенку достаточно беглого взгляда на геометрические фигуры для установления их формы.

Системообразующим принципом реализации идей лично ориентированного подхода выступает принцип активности и самостоятельности в обучении детей дошкольного возраста связан с использованием таких методов и приемов, которые ставят ребенка в активную позицию, позволяют самостоятельно «открывать» новые знания и способы действий. Особое значение для реализации данного принципа имеют задания творческого характера, которые стимулируют самостоятельный поиск решения поставленной учебной задачи. В то же время степень самостоятельности ребенка дошкольного возраста в обучении относительна, она обеспечивается поддержкой со стороны взрослого, использованием занимательных и игровых ситуаций, ярких и красочных материалов, что во многом обусловлено преобладанием у ребенка непроизвольного внимания. Но общие виды деятельности этим не исчерпываются. К числу общих относятся и такие действия, как планирование деятельности, контроль, оценивание результатов действий, корректирование своей деятельности. Все эти действия входят

и в умение учиться. Личность ребенка, выполняя новое действие, контролирует ход выполнения, опираясь на данный им образец. Контроль неизбежно требует оценивания – насколько правильно дошкольником выполняется действие. В случае обнаружения отклонения, ошибки учебного действия, ребенок должен уметь сам скорректировать их выполнение [24].

В задачи лично-развивающего обучения дошкольников обязательно входят знаково-символические действия: моделирование, кодирование, декодирование. Эта группа действий, с одной стороны, является общей, так как необходима при усвоении любого учебного действия [5].

Воспитатель, владеющий методикой или технологией лично-развивающего обучения дошкольника, приступая к изучению любого содержания занятий, любой темы, должен быть уверен, что ребенок владеет всеми необходимыми познавательными средствами для освоения этого явления. Если не владеет — необходимо сформировать недостающие действия или в ходе работы с предметным материалом, или до этого.

Теоретический анализ влияния лично-ориентированного подхода на формирование самостоятельности дошкольников, проведенный Т. В. Коломиец, позволил сделать ряд заключений:

1. Познавательная самостоятельность есть качество личности ребенка формируется под воздействием конкретных лично-ориентированных условий воспитания и обучения.

2. Внутренним источником познавательной самостоятельности служат мотивы и интересы ребенка, которые в процессе воспитания и обучения могут изменяться и перестраиваться.

3. Внешним источником самостоятельности выступает вся система педагогического субъект-субъектного взаимодействия педагога и ребенка, т.к. реальное позитивное влияние, побуждающее обучающихся к познавательной деятельности, оказывают лишь то педагогическое взаимодействие, которое

не только объективно значимо, но и субъективно принято воспитанником.

4. В личностно ориентированном подходе ребенок не столько объект педагогического воздействия, сколько субъект взаимодействия, т.е. активный участник образовательного процесса.

5. Влияние личностно ориентированного подхода на познавательную активность воспитанников происходит через мотивацию, актуализацию субъектного опыта, организацию рефлексии.

Организация процесса формирования познавательной самостоятельности дошкольников в контексте личностно ориентированного подхода требует выполнения ряда психолого-педагогических условий: комплексное воздействие на все сферы личности ребенка (когнитивную, мотивационную, эмоционально-волевою, деятельностьную); ориентация детей и педагога на процесс и результат познания как ценность; подбор методов, форм и средств организации деятельности и общения, обеспечивающих высокий уровень познавательной самостоятельности дошкольников (использование обобщенных приемов самоорганизации познавательной деятельности; формирование познавательной мотивации посредством создания ситуации успеха и радости; приемы саморегуляции в познании, направленные на формирование познавательной самостоятельности дошкольников; использование дидактических игр).

Также среди принципов реализации идей личностно ориентированного подхода можно обозначить следующие: природосообразность, индивидуально-творческий подход, жизне-творчество и сотрудничество. Принцип природосообразности предполагает учет закономерностей природного развития детей при организации познавательной деятельности. Принцип индивидуально-творческого подхода требует удовлетворения интересов и потребностей каждого ребенка в разнообразных

видах познавательной деятельности. Принцип жизнотворчества означает включение детей в решение реальных проблем из коллективной и личной жизни, обучение алгоритмам построения собственной жизни в изменяющихся условиях. Принцип сотрудничества предполагает объединение целей детей и взрослых, общую познавательную деятельность и согласованность действий, общение и взаимопонимание, взаимную поддержку.

Таким образом, личностно ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности ребенка, формирования его неповторимой индивидуальности. Рассмотрев сущность личностно ориентированного подхода, мы сделали вывод, что в нем имеются определённые потенциальные возможности для формирования самостоятельности дошкольников. К ним мы отнесли: субъект-субъектное взаимодействие между воспитателем и воспитанником, мотивация, актуализация субъектного опыта ребенка, рефлексия [51; 52; 57; 71; 111; 121].

Далее рассмотрим идеи деятельностного подхода в процессе формирования самостоятельности детей дошкольного возраста. Деятельностный подход – это целенаправленный процесс, когда деятельность наравне с обучением рассматривается как движущая сила психического развития ребёнка.

Современный детский сад должен стать местом, где ребёнок получает возможность широкого эмоционально-практического самостоятельного контакта с наиболее близкими и значимыми для его развития сферами жизни. Накопление ребёнком под руководством взрослого ценного опыта познания, деятельности, творчества, постижение им своих возможностей, самопознание – вот путь, который способствует рас-

крытию возрастного потенциала дошкольника. Посредником между деятельностью и субъектом деятельности (ребенком) призвана стать личность педагога. Таким образом, педагогика становится не только лишь средством воспитания и обучения, но в большей степени – средством возбуждения творчески-поисковой активности. Обновление содержания образования требует от педагога поиска методов, приемов, педагогических технологий, активизирующих активность, деятельность ребенка, развивающих личность ребенка в процессе различных видов деятельности. Поэтому так востребован деятельностный подход в организации образовательного процесса в ДОО.

Деятельность можно определить, как специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое превращение окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования. Деятельность – активное отношение к окружающей действительности, выражающееся в воздействии на нее. Складывается из действий. Деятельность — система действий человека, направленная на достижение определенной цели.

Деятельностный подход – это субъектно-ориентированная организация и управление педагогом деятельностью ребенка при решении им специально организованных учебных задач разной сложности и проблематики. Эти задачи развивают не только предметную, коммуникативную и другие виды компетентностей ребенка, но и его самого как личность. Предполагает открытие перед ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности.

Деятельностный подход ставит следующие задачи перед педагогом:

1. Создать условия для того, чтобы сделать процесс приобретения знаний ребенком, мотивированным.

2. Учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства, ее достижения.

3. Помогать ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. Основная идея деятельностного подхода в воспитании связана не с самой деятельностью как таковой, а с деятельностью, как средством становления и развития ребенка.

Принципы деятельностного подхода:

1) Принцип субъектности воспитания: воспитанник – не объект воспитательно-образовательного процесса, не просто исполнитель, он – субъект деятельности, посредством которой осуществляется его самореализация. К. Д. Ушинский писал: «Деятельность должна быть моя, увлекать меня, исходить из души моей». Естественное развитие личности происходит только в процессе собственной деятельности. Субъективные свойства личности также проявляются в способности человека к общению, взаимодействию, к установлению личностных контактов, к взаимопониманию. Умению вступить в диалог и его поддерживать, главное, в развитых способностях производить смысловые преобразования не только в себе, но и в других. В возможности транслирования, взаимообмена субъективностью заключается глубинный смысл педагогического взаимодействия.

2) Принцип учета ведущих видов деятельности и законов их смены — учитывает характер и законы смены типов ведущей деятельности в формировании личности ребенка как основания периодизации детского развития. Подход в своих теоретических и практических основаниях учитывает научно обоснованные положения о том, что все психологические новообразования определяемой осуществляемой ребенком ведущей деятельностью и потребностью смены этой деятельности.

3) Принцип учета сензитивных периодов развития — ориентируется на сензитивные периоды развития дошкольников как на периоды, в которые они наиболее «чувствительны» к

усвоению языка, освоению способов общения и деятельности, предметных и умственных действий. Например, до 3 лет – сензитивный период речевого развития, 4,5– лет — развития фонематического слуха. Эта ориентация обуславливает необходимость непрерывного поиска соответствующего содержания обучения и воспитания, как предметного, так и одинакового, символического характера, а также соответствующих методов обучения и воспитания.

4) Принцип преодоления зоны ближайшего развития и организация в ней совместной деятельности детей и взрослых — особое значение имеет положение, сформулированное Л. С. Выготским: «... исследуя, что ребенок выполнит самостоятельно, мы исследуем развитие вчерашнего дня, исследуя, что ребенок способен выполнить в сотрудничестве, мы определяем развитие завтрашнего дня».

5) Принцип обогащения, усиления, углубления детского развития – согласно теории о самоценности дошкольного периода жизни человека (теория А. В. Запорожца), основной путь развития ребёнка в период дошкольного детства — это амплификация развития, то есть обогащение, наполнение наиболее значимыми для ребёнка, специфически детскими дошкольными формами, видами и способами деятельности. Наиболее близкие и естественные для ребёнка-дошкольника виды деятельности – игра, общение со взрослыми и сверстниками, экспериментирование, предметная, изобразительная, художественно-театральная деятельность, детский труд и самообслуживание – занимают особое место в системе.

6) Принцип проектирования, конструирования и создания ситуации воспитывающей деятельности — деятельность должна быть социально-значимой и общественно-полезной.

7) Принцип обязательной результативности каждого вида деятельности.

8) Принцип высокой мотивированности любых видов деятельности.

9) Принцип обязательной рефлексивности всякой деятельности – рефлексия – процесс самопознания субъектом внутренних психических состояний, анализ субъекта собственных переживаний.

10) Принцип нравственного обогащения используемых в качестве средства видов деятельности.

11) Принцип сотрудничества при организации и управлении различными видами деятельности.

12) Принцип активности ребенка в образовательном процессе, который заключается в целенаправленном активном восприятии ребенком изучаемых явлений, их осмыслении, переработке и применении.

Деятельностный подход предполагает открытие перед ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности. Деятельностный подход – организация и управление педагогом деятельностью ребенка при решении им специально организованных учебных задач разной сложности и проблематики, развивающие разные виды компетентностей ребенка и самого ребенка как личность (Л. Г. Петерсон) (Таблица 1).

Таблица 1 — Методы и формы самореализации дошкольников, используемые при деятельностном подходе

Метод и форма, используемые при деятельностном подходе	Форма самореализации дошкольников
Диалог, проект, игровое мотивирование, целеполагание, создание ситуации выбора, рефлексивный, педагогической поддержки, создания ситуации успеха, выставка (тематическая и авторская).	Персональные выставки детских работ; презентации; игровые проекты (обязательным условием самореализации ребенка является его участие в проекте и продукт детской деятельности); коллекции.

Таким образом, деятельностный подход к образованию предполагает:

- наличие познавательного мотива (желания узнать, открыть, научиться);
- наличие конкретной учебной цели (понимания того, что именно нужно выяснить, освоить);
- умение контролировать свои действия по достижению поставленного результата, то есть высокий уровень сформированности произвольного внимания, его концентрацию.

Одним из актуальных подходов современного дошкольного образования выступает компетентностный подход. В определении целей и содержания образования компетентностный подход не является совершенно новым, а тем более чуждым для российского образования. Ориентация на освоение умений, способов деятельности, а также, обобщенных способов действия была ведущей в работах таких отечественных педагогов и психологов, как В. В. Давыдов, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, Г. П. Щедровицкий и их последователей. Компетентностный подход разрабатывается такими исследователями как А. Л. Андреев, А. С. Белкин, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, Дж. Равен, В. В. Сериков, О. В. Соколова, А. В. Хуторской и др. [51; 52; 57; 71; 111; 121].

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал, что компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях.

Можно выделить следующие принципы данного подхода:

- 1) принцип подчинения знания умению и практической потребности;
- 2) адаптация задач образования к требованию рынка труда;
- 3) ориентация обучающихся на непрерывность образования и самообразования в течение всей жизни.

Компетентностный подход «... означает для педагогов и обучаемых постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы, с преимущественной трансляции и освоения знаний, умений и навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, способствующих формированию личности, способностей адаптироваться в условиях многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно-коммуникационного насыщенного пространства» [51; 52; 59; 121].

Компетентностный подход становится ведущим направлением модернизации системы отечественного дошкольного образования. Наиболее глубоко он проработан в базисной программе развития ребенка-дошкольника «Истоки». Компетентность в программе определяется как важнейшая комплексная характеристика личности, включающая в себя целый ряд аспектов: интеллектуальный, языковой, социальный и другие, которые отражают достижения личностного развития ребенка [51; 52; 59; 121].

Важными показателями социальной компетентности ребенка являются произвольность – умение управлять своим поведением в соответствии с представлениями, правилами, нормами; умение выстраивать отношения сотрудничества в процессе обучения и воспитания; компетентность в сфере социально-трудовой деятельности; навыки самоорганизации, умение работать в коллективе. Частью социальной компетентности является компетентность ребенка в бытовой сфере.

Анализируя приобретаемые умения и формируемые качества, соответствующие ключевым компетенциям (общекультурным, физическим, познавательным, ценностно-смысловым, коммуникативным, личностным компетенциям, без труда можно выделить самостоятельность как одно из качеств социально компетентной личности либо как основу формирования других значимых социальных качеств, таких, например, как

субъектная активность, творческая инициатива, самопознание, само восприятие, само изменение, саморазвитие. По большому счету самостоятельность ребенка является основой формирования всех ключевых компетенций. Направленность ребенка в самостоятельной активной деятельности ведет к невозможности приобретения им и общекультурных, и познавательных, и личностных компетенций, т. е. ведет к социальной незрелости. Именно через активную деятельность, самостоятельные пробы и ошибки ребенок приобретает опыт в разных областях жизни, в том числе и социальной.

Самостоятельность как база формирования социальных компетенций дошкольника рассматривается многими педагогами, такими как О. В. Солодянкина, которая рассматривает социальную компетентность дошкольника как «сознательное применение определенных норм и правил поведения в обществе, в котором отражается отношение ко взрослым и сверстникам». В этой интерпретации социальная компетенция – один из показателей социализации ребенка, наряду с другими, такими, как уровень самообслуживания, социальная адаптация, социальный статус.

Л. В. Трубайчук, рассматривая процесс социального развития ребенка-дошкольника как совокупность непрерывных закономерных изменений в личности, приводящих к возникновению новых качеств, следующим образом формулирует понятие социальной компетентности дошкольника: «...это приобретаемые ребенком данного возраста компетенции, необходимые для вхождения растущей личности в общество... ценные для его последующей жизни умения и навыки коллективного поведения и коллективной деятельности, умения принимать общие цели, осуществлять познавательную деятельность, привыкать к саморегламентации своей активности, к согласованию ее с другими людьми на основе общечеловеческих ценно-

стей, благодаря чему и формируется социальный опыт и социальная зрелость» [121].

Также достаточно обоснованно применение интегративного подхода в образовательном процессе, который обеспечивает мотивационную связь разных видов деятельности в процессе формирования самостоятельности детей дошкольного возраста. Проблемы интеграции в педагогике рассматриваются в разных аспектах в трудах многих исследователей. В работах В. В. Краевского, А. В. Петровского, Н. Ф. Талызиной рассматриваются вопросы интеграции педагогики с другими науками. Г. Д. Глейзер и В. С. Леднёв раскрывают пути интеграции в содержании образования. В работах Л. И. Новиковой и В. А. Караковского раскрыты проблемы интеграции воспитательных воздействий на ребёнка. Интеграция в организации обучения рассматривается в трудах С. М. Гапеенкова и Г. Ф. Федорец. Названными и другими учёными определены методологические основы интеграции в педагогике: философская концепция о ведущей роли деятельности в развитии ребёнка; положение о системном и целостном подходе к педагогическим явлениям; психологические теории о взаимосвязи процессов образования и развития. Опираясь на выделенные методологические положения, учёные выделяют ряд понятий: процесс интеграции, принцип интеграции, интегративные процессы, интегративный подход [97; 98].

Принцип интеграции предполагает взаимосвязь всех компонентов процесса обучения, всех элементов системы, связь между системами. Он является ведущим при разработке целеполагания, определения содержания обучения, его форм и методов. Под интеграцией в педагогическом процессе исследователи понимают одну из сторон процесса развития, связанную с объединением в целое ранее разрозненных частей. Этот процесс может проходить как в рамках уже сложившейся системы, так в рамках новой системы. Сущность процесса интеграции –

качественные преобразования внутри каждого элемента, входящего в систему.

Организация воспитателем различных видов деятельности детей в доступной им форме. Постановка целей играет важную роль в способности дошкольника удовлетворять свои потребности, организовывать деятельность и регулировать свое поведение. В этот возрастной период у ребенка развивается способность сознательно подчинять свои действия определенному мотиву. На наш взгляд, это приводит к устойчивой способности ставить и реализовывать цель, так как выбор деятельности или отказ от нее должен быть мотивирован самим ребенком.

Педагогу в этом процессе отводится особая роль. Общаюсь с ребенком, он старается привлечь его внимание не только к привлекательной стороне деятельности, но и объяснить ее значение для него самого и окружающих.

При этом знания и умения выступают как средство воспитания и развития. В связи с введением в действие ФГОС интеграция является самым значительным, инновационным движением в образовании. Из п.2.6. ФГОС ДО следует, что содержание программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способности детей в различных видах деятельности и охватывать образовательные области: социально-коммуникативную, познавательную, речевую, художественно-эстетическую и область физического развития. Интегративные процессы являются процессами качественного преобразования отдельных элементов системы или всей системы. Интеграция – это соединение знаний из разных образовательных областей на основе одной темы, образа, сюжета, на равноправной основе, дополняя друг друга.

Таким образом, вышеперечисленные подходы к формированию самостоятельности требуют наличия необходимых условий, которые требуют от ребенка постоянного проявления самостоятельности. Важно учитывать врожденные задатки и

индивидуальные качества ребенка. В одних и тех же условиях разные дети действуют по-разному, и результат достижений всегда разный. Если самостоятельность формируется в разных ситуациях с разными условиями, то в итоге она «закрепляется» как положительный опыт ребенка и становится качеством его личности. Очень важно тесное сотрудничество детского сада с семьей, чтобы сформировать у детей самостоятельность и единство потребностей.

Выводы по первой главе

Первая глава данной монографии посвящена исследованию теоретико-методологических оснований проблемы формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста. Мы констатируем, что задача формирования и развития активной, самостоятельной, творческой личности должна решаться уже на этапе дошкольного образования. Исследования психологов доказывают, что в этот период открываются благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности. Своевременное развитие самостоятельности расширяет возможности познания и общения, подготавливает ребенка к успешному вхождению в ситуацию школьного образования.

Анализируя исследования ученых Л. И. Божович, Н. А. Ветлугиной, П. Г. Саморуковой, А. П. Усовой и других мы делаем вывод, о том, что существует несколько показателей самостоятельности, таких как самостоятельность действий и поступков человека, стремление самостоятельно осуществлять личные планы, ставить и решать различные задачи инициативно и творчески; уметь настойчиво добиваться поставленных целей, уметь контролировать и оценивать свои действия. Все это определяет самостоятельность как одно из главных качеств личности.

Анализ исследований по данной проблеме позволил нам выделить ряд особенностей формирования самостоятельности на разных возрастных этапах дошкольного периода. Первые проявления самостоятельности наблюдаются в младшем дошкольном возрасте, который по определению А. Н. Леонтьева является периодом «первоначального фактического складывания личности». Дальнейшее развитие самостоятельности связано с освоением ребенком различных видов деятельности игровой, трудовой, продуктивной. Таким образом, игра способствует развитию активности и инициативы, закладываются благоприятные возможности в трудовой деятельности, для формирования целеустремленности и осознанности действий, настойчивости, в продуктивной деятельности, формируется независимость ребенка от взрослого, стремление найти адекватные средства самовыражения. Проблема развития самостоятельности детей, на наш взгляд, еще не нашла полного и окончательного своего решения в реальной практике дошкольного образования.

Мы описали возможности и особенности использования идей лично-ориентированного, деятельностного, компетентностного и интегративного подходов в процессе формирования самостоятельности детей дошкольного возраста. Таким образом, вышеперечисленные подходы к формированию самостоятельности требуют наличия необходимых условий, которые позволяют ребенку постоянно проявлять самостоятельность. В последующих главах мы обратимся к описанию особенностей и психолого-педагогических условий формирования самостоятельности у детей раннего и старшего дошкольного возраста.

2 Условия формирования самостоятельности у детей раннего возраста: теоретический и прикладной аспект

Ранний возраст – это уникальный период в жизни человека. Именно в период раннего детства ребёнок начинает овладевать человеческим видением мира, моделями поведения, разными видами деятельности. Благодаря взаимодействию с социальным окружением, ребёнок интенсивно овладевает самостоятельностью, при этом педагогическое воздействие играет важную роль в создании прочного фундамента в общем развитии.

Самостоятельность проявляется во всех сферах жизни и деятельности ребенка: совершенствуются навыки самообслуживания; играя, ребенок самостоятельно воспроизводит два-три последовательных эпизода из жизни; самостоятельность формируется и проявляется в процессе занятий; в процессе выполнения простейших трудовых поручений.

Развитие самостоятельности происходит постепенно. Каждый этап дошкольного детства является важной ступенькой и переходным звеном к более высокому уровню развития самостоятельности. По мнению Е. П. Скориной успешность личности обусловлена взаимным сопряжением психологического и физического возраста. Стадию младенчества «венчает» комплекс базового доверия к одному году. Стадия раннего детства должна завершиться комплексом самостоятельности при достижении ребенком трех лет. Продуктивность дальнейшего развития ребенка к пяти-семи годам связана с привитием ему самостоятельности. Если этот комплекс ребенку привит не будет, то он оказывается в такой ситуации дальнейшего развития как комплекс неполноценности, что несет большие проблемы,

связанные с деформацией формирования трудовых установок и жизненных позиций.

Актуальность проблемы продиктована тем, что социальный заказ государства в дошкольном образовании направлен на развитие социально-активной, ответственной и самостоятельной личности ребёнка, способной к преобразованию окружающего мира, что отражено в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования. В ряду важнейших личностных качеств, которыми должен владеть ребенок, особо отмечено, что необходимо «побуждать детей к инициативности и самостоятельности», Ранний и дошкольный возраст являются сенситивными периодами для развития и воспитания самостоятельности, неадекватные возрасту педагогические условия и неверная позиция со стороны взрослых приводит к тяжелым кризисным явлениям.

В последние десятилетия, после того, как матери получили возможность воспитывать детей до трёх лет дома, не теряя места работы и получая пособие по уходу за ребёнком, система детских яслей фактически распалась. Воспитатели, имеющие опыт работы с детьми до 3-х лет, либо переквалифицировались на работу с дошкольниками, либо ушли из системы образования. Однако в настоящее время происходит обратный процесс в связи с изменившейся социально-экономической ситуацией. Особую актуальность данная проблема приобретает в настоящее время, когда наблюдается интенсивный приток в детские сады детей раннего возраста.

В практике дошкольного образования воспитатель больше уделяет внимание познавательному развитию детей, развитию их деятельности, при этом недостаточно уделяя внимания развитию субъектных качеств ребенка, в том числе и самостоятельности. Разрешение кризиса трех лет педагоги видят в снятии негативных эмоций ребенка, забывая, что развитие само-

стоятельности будет способствовать благополучному разрешению ребенком противоречий, возникающих в ходе развития.

Изучение проблемы самостоятельности находит отражение в различных аспектах. Так, например, сущность самостоятельности и ее природа (Г. А. Балл, П. И. Пидкасистый, А. Г. Хрипкова); структура и соотношение компонентов самостоятельности (Ю. Н. Дмитриева, Г. Н. Година, Т. Г. Гуськова и др.). Отражены вопросы изучения этапов, условий и методов развития самостоятельности детей (З. В. Елисеева, Н. С. Кривова, А. А. Люблинская, К. П. Кузовкова и др.). А также подтверждена взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Т. И. Горбатенко, Д. В. Ольшанский, Н. А. Цыркун и др.) и т. д.

Недостаточная разработанность обозначенной проблемы и необходимость решения проблем, очерченных в нормативных документах, указывают на значимость поиска новых подходов к решению проблем сопровождения формирования самостоятельности у детей раннего возраста.

Сложность и многогранность рассматриваемой проблемы обусловили научный интерес. Основные идеи послужили основанием для осмысления вопроса исследования и необходимости обоснованности сопровождения процесса формирования самостоятельности детей раннего возраста.

В рамках личностно-деятельностного подхода (Н. А. Алексеев, Б. Г. Ананьев, В. А. Беликов, Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев и др.) личность рассматривается как субъект деятельности. Данный подход позволяет определить ведущие линии взаимоотношения ребёнка с миром взрослых, реализовать его потребности, возможности, и осознавать себя как субъекта деятельности. Реализация данного подхода предполагает учёт возрастных, индивидуально-психологических особенностей ребёнка. Мы полагаем, что данный подход приме-

нительно к самостоятельности позволяет определить доминанту взаимоотношений ребёнка с окружающим миром, актуализировать реализацию потребностей в осознании себя субъектом деятельности. Личностно-деятельностный подход предполагает, прежде всего, совместную деятельность детей и взрослых, направленную на реализацию поставленных целей с учётом интересов и потребностей ребёнка. Развитие личности воспитанника есть развитие его предметной деятельности как ведущей деятельности ребёнка раннего возраста, в которой происходит процесс воспитания, социального и личностного развития. Наиболее ценным для нашего исследования является рассмотрение личности дошкольника в качестве развивающегося социокультурного феномена, который формируется в различных видах детской деятельности

Для полного понимания процесса развития самостоятельности в раннем возрасте обратимся к генезису и современному состоянию проблемы формирования самостоятельности у детей раннего возраста.

Изначально проблема формирования самостоятельности была представлена в трудах античных философов: Аристотеля, Сократа, Платона и др. Далее она получила развитие в педагогических идеях Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, А. Дистервега, в работах отечественных педагогов и революционеров: В. Г. Белинского, А. И. Герцена, Н. А. Добролюбова, А. Н. Радищева, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, Н. Г. Чернышевского и др. [82].

В период Возрождения ценность идеи развития самостоятельности, воспитания ума и критичности мышления представлены в трудах Ф. Рабле, М. Монтеня, Т. Мора, Д. Локка и др. Активность и самостоятельность как один из ведущих принципов дидактики рассматривали Я. А. Коменский, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, Н. И. Новиков, К. Д. Ушинский. Ж. Ж. Руссо был сторонником теории сво-

бодного воспитания и считал, что двигателем развития ребенка является интерес к деятельности и познанию окружающего мира. В свою очередь опора на интерес ребенка к деятельности позволяет педагогу стимулировать самостоятельность. Я. А. Коменский формировал самостоятельность у детей посредством организации наблюдений, а также в процессе развития речи и в практической деятельности. И. Г. Песталоцци придавал значение эвристическим наблюдениям. А. Дистервег считал, что важнейшим средством умственного развития ребенка является детская самостоятельность в процессе обучения. По мнению Дистервега, «Плохой учитель сообщает истину, хороший учит ее находить». К. Д. Ушинский особое внимание придавал труду в процессе усвоения знаний детьми. Он утверждал, что самостоятельность мысли вытекает из самостоятельно приобретенных знаний. Дети должны «по возможности трудиться самостоятельно, а учитель руководить этим самостоятельным трудом и давать для него материал» [82].

М. Монтессори рассматривала самостоятельность и независимость как биологические качества человека. Природа дала людям возможность развивать их для формирования всех необходимых умений, реализации способностей, овладения знаниями. Все шаги развития ребенка – от приобретаемой умелости в движениях, научения переворачиваться, сидеть, ползать, ходить до формируемых социально-коммуникативных реакций и умений (жесты, речь, интонации, поведенческие аспекты...) – это шаг ребенка к независимости от взрослых. Истоки самостоятельности детей зарождаются в раннем возрасте, на стыке первого и второго годов жизни ребенка. Проблема формирования самостоятельности в дошкольном возрасте представлена в работах В. Д. Иванова, А. К. Осницкого, С. Н. Теплюк, Т. А. Марковой, К. П. Кузовковой, С. Л. Рубинштейна, Р. С. Буре, Л. Ф. Островской, Т. Гуськовой, А. А. Люблинской, Е. О. Смирновой и др. [19; 20; 21; 22; 76; 77; 93; 113; 119; 120].

Раскрывая сущность понятия самостоятельности, разные авторы рассматривают зависимость ее формирования от определенного вида деятельности, от отношения ребенка к этой деятельности, от возраста детей. До сих пор не существует единого определения понятия самостоятельности, что лежит в его основе и в каком виде самостоятельность обнаруживает себя и какое поведение можно считать самостоятельным.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить, что самостоятельность как понятие можно рассматривать на межпредметном уровне, так как к этому явлению и понятию обращаются ученые из различных научных областей: философии, социологии, психологии, педагогики и др. Разработка философских основ понятия «самостоятельность» в современных исследованиях осуществлялась чаще в работах авторов, изучавших сущность и закономерности творческой деятельности, ее диалектику (О. Я. Андрос, Д. Б. Богоявленская, М. С. Каган, Ю. Н. Кулюткин, Н. В. Кухарев, Я. А. Пономарев).

В психологии к вопросу о педагогических условиях формирования самостоятельности у детей обращались такие деятели как: Б. М. Кедров, К. Левин, К. К. Платонов, И. Э. Плотник, С. Л. Рубинштейн, А. И. Щербакова и другие. Самостоятельность рассматривали как мотивацию к деятельности, как выход за пределы заданных условий, как стремление искать новые пути для решения стоящих задач. В исследованиях отечественных ученых указывается, что самостоятельность необходимо рассматривать как качество личности, постоянно развивающееся и зависящее от внутренних условий и внешних обстоятельств усвоения человеком жизненного опыта [14; 107; 132; 133].

По мнению С. Н. Теплюк истоки самостоятельности зарождаются в раннем возрасте, на стыке первого и второго годов жизни ребенка. Именно здесь берут начало пути формирования самостоятельных действий и умений, постепенно усложняющихся в игре и занятиях, в восприятии окружающего

и в общении. С помощью взрослого самостоятельные умения ребенка закрепляются, проявляются в разнообразных видах деятельности, постепенно приобретая статус свойства личности. С. Н. Теплюк отмечает роль родителей в развитии самостоятельности детей. Родители должны целенаправленно её развивать, не оставляя её на потом. При этом родители, по ее мнению, должны помнить, что при развитии самостоятельности с каждым разом объем самостоятельных действий ребенка увеличивается, а помощь взрослого сокращается. С помощью взрослого самостоятельные умения ребенка закрепляются, проявляются в разнообразных видах деятельности, постепенно приобретая статус свойства личности. Показателем самостоятельности ребенка является результативность его действий. Этот показатель нельзя подменить контролем взрослого. Контроль неизменно предусматривает послушание, а крепкий союз этих двух понятий может развить безволие, безответственность, лень, инфантилизм. Самостоятельность – это залог внутренней свободы, свободы выбора действий, поступков, суждений, в ней истоки ответственности, уверенности в своих собственных силах, истоки творчества, чувства собственного достоинства [118; 119; 120].

Маркова Т. В. отмечает, что самостоятельность позволяет устанавливать с другими людьми подлинно гуманные отношения, основанные на взаимном уважении и взаимопомощи, она отмечает, что – это путь к внутренней свободе, к свободе выбора действий, поступков, суждений, в ней истоки ответственности, уверенности в своих собственных силах, истоки творчества, чувства собственного достоинства [78].

Без самостоятельности каждого невозможна совместная жизнь людей, их быт, труд, экономические, культурные и другие отношения. Человек в различных условиях жизни должен уметь самостоятельно осмысливать ситуацию, участвовать в выработке решений коллектива. Г. А. Урунтаева утверждает,

что самостоятельность не возникает вдруг, она развивается с самого раннего детства на основе укрепляющихся простейших навыков и привычек [122; 123]. По мнению Е. О. Смирновой, самостоятельность – не столько умение исполнять какие-то действия без посторонней помощи, сколько способность постоянно вырываться за пределы своих возможностей, ставить перед собой новые задачи и находить их решения. Самостоятельность не означает полной свободы действия и поступков, она всегда заключена в рамки принятых в обществе норм. Каждому ребенку важна оценка его действий значимым взрослым – мамой или папой. Им важно радовать родителей своими новыми успехами и достижениями [112–116].

Самостоятельность — это постепенно развивающееся качество личности, высокая степень которого характеризуется стремлением к решению задач, также умением поставить цель деятельности, способность удерживать в памяти конечную цель действия и организовывать свои действия в русле её достижения. Это также, способность совершать в той или иной степени сложности действия без посторонней помощи, соотносить полученный результат с исходным намерением. Авторы отмечают, что самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений [112–116].

Ильин Е. П. считает, что «самостоятельность – это осуществление какой-либо деятельности без посторонней помощи. Это и самостоятельное принятие решения, и осуществление намеченного, и самоконтроль, а в ряде случаев – и взятие на себя ответственности за дела и поступки. Поэтому, развитие самостоятельности у детей идет вместе с развитием самосозна-

ния». Как подчеркивает А. В. Петровский, самостоятельность вовсе не представляет собой «отпочкования от общества». Развитие независимости по отношению к чуждым ребенку ситуативным социальным воздействиям предполагает непрерывный рост и укрепление освоенных им общественных норм поведения, усиление его связи с обществом в целом [97; 98].

А. А. Люблинская подчеркивает, что характер становления детской самостоятельности меняется:

- вначале она выражается в умении действовать в обычных условиях, в элементарных привычках поведения;
- затем проявляется в умении действовать в новых, но сходных с обычными условиями;
- и, наконец, приобретает характер инициативы [76].

Люблинская А. А. придавала большое значение самостоятельности, возможности гибкой перестройки привычных для ребенка действий. Но в то же время она считает необходимым ограничение самостоятельности определенными рамками требований, которые составляют основу необходимых привычек. Самостоятельность проявляется в поисках действий, которые отвечали бы конкретным условиям. Самостоятельность требует, воспитания привычек и упражнений в гибком и разнообразном применении привычных способов действий. Это возможно делать в меняющихся условиях [76].

Таким образом, мы будем рассматривать самостоятельность как интегративное качество личности, тесно связанное с ее активностью. Она проявляется в инициативности, ответственности и относительной независимости ребенка.

Предпосылки самостоятельности закладываются приблизительно на втором – третьем годах жизни, когда ребенок начинает относительно свободно передвигаться на небольших пространствах и уже может в какой-то мере самостоятельно удовлетворять некоторые из своих основных потребностей. Кроме того, он начинает добиваться удовлетворения своих по-

требностей внутри семьи и других социальных группах. «К началу дошкольного возраста – к трем годам, а иногда и раньше проявляется, в зависимости от индивидуальных особенностей темперамента, у одних больше, у других менее выраженное стремление к самостоятельности» [76].

Трудолюбие и самостоятельность, развитая способность к саморегуляции создают благоприятные возможности для развития детей раннего возраста и вне непосредственного общения с взрослыми или сверстниками. Речь, в частности, идет о способности детей этого возраста часами в одиночку заниматься любимым делом. В этом возрасте важно обеспечить ребенка различными дидактическими развивающими играми. Многочисленные исследования психологов и педагогов, посвященные проблеме самостоятельности детей дошкольного возраста в их повседневном поведении, игровой и трудовой деятельности, позволяют уточнить некоторые признаки самостоятельности ребенка. Характерные черты самостоятельности:

а) умение выполнять работу по собственной инициативе, замечать необходимость тех или иных действий (полить цветы, если земля сухая; увидев беспорядок, устранить его);

б) умение выполнять работу без посторонней помощи, без постоянного контроля взрослого;

в) сознательность действий, наличие элементарного планирования (умение понять цель работы, предвидеть ее результат);

г) умение давать достаточно адекватную оценку своей работе, осуществлять элементарный самоконтроль;

д) умение переносить известные способы действия в новые условия.

Таким образом, самостоятельность ребенка не имеет ничего общего со стихийным его поведением. За самостоятельностью ребенка (любого возраста) всегда стоит руководящая роль и требования взрослого. Самостоятельность – это всегда продукт подчинения требованиям взрослых и одновременно соб-

ственной инициативы ребенка. И чем лучше, глубже, осмысленнее освоил ребенок правила поведения, тем шире у него возможности инициативно и самостоятельно применять их в новых, разнообразных условиях жизни.

Отставание в развитии самостоятельности у дошкольников во многом является следствием неправильной организации деятельности детей. Типичными ошибками воспитания самостоятельности – это излишняя регламентация деятельности, постоянный контроль, гиперопека. Преобладание прямых приемов руководства действиями детей, обучение действиям путем прямого подражания показу взрослого и т. п. И наоборот, воспитание самостоятельности идет успешно, когда взрослый активно побуждает детей к проявлению инициативы, учит их самостоятельному планированию предстоящей работы, развивает умение рассказывать о предстоящей работе, выделять ее цель, результат.

Стимулом к проявлению самостоятельности является положительная оценка воспитателя, создание общественного мнения, а также активно поддерживаемое педагогом стремление детей стать самостоятельными. Темперамент, врожденные способности, сфера интересов, семейный стиль поощрения и наказания – все существенно влияет на темпы становления детской самостоятельности. Поэтому не стоит увлекаться возрастными нормами, лучше сравнить самостоятельность ребенка с тем, что было неделю, месяц или год назад. Если содержание и количество самостоятельных действий у него растет, значит, он развивается нормально, пусть даже не вполне справляясь с тем, в чем его сверстники более удачливы.

Самостоятельность не дается человеку от рождения. Она формируется по мере взросления детей и на каждом возрастном этапе имеет свои особенности. И взрослым важно учитывать это, менять методы воспитания ребенка, уважать его независимость, поддерживать стремления, поощрять и тактично

направлять его самостоятельные действия. Несомненно, самостоятельность следует поощрять, более того, к ней надо готовить. [18; 23; 43; 44].

Формирование самостоятельности связано с такими изменениями в структуре личности, которые обуславливают превращение личности в субъект деятельности, требует способности предвосхищать результаты своей работы, самостоятельно преодолевать трудности и доводить дело до конца, критически оценивать достигнутые результаты и добиваться повышения их уровня за счет мобилизации собственных усилий, а также предполагает способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач. Несмотря на противоречивость в определении самостоятельности детей дошкольного возраста, учёные единодушны в одном: самостоятельность – важнейшая характеристика личности; самостоятельность не может возникнуть в отрыве от других личностных свойств (произвольности, воли, целеустремленности), без самостоятельности личность не становится полноценной.

Детская самостоятельность в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания ученых, психологов и педагогов. Это связано не столько с реализацией личностно-ориентированного и деятельностного подхода, сколько с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе, практико-ориентированным подходом к организации образовательного процесса. Ведущая роль в процессе развития принадлежит условиям жизни ребенка, причем этот процесс происходит главным образом в результате непосредственных воздействий на ребенка окружающих его взрослых (родители, воспитатели), т.е. воспитания и обучения; самостоятельной деятельности ребенка; влияния окружающих детей. Решающая роль в развитии самостоятельности на всем протяжении раннего детства играет взрослый, его непосредственное влияние на ребенка.

Теоретико-методологическая основа формирования самостоятельности детей раннего возраста имеет свои особенности. Остановимся на этом более подробно. По мнению Г. А. Урунтаевой, самостоятельность начинается с подражания, для чего необходимо проявление инициативы, стремления и желания. Действие этого механизма подкрепляется синергичным участием природных механизмов, поддерживающих и закрепляющих подражание, к ним добавляются чувства симпатии, сопереживания, эмоциональной поддержки, заинтересованности. Затем начинают себя обнаруживать механизмы «переноса» и репрезентации, дополняющиеся механизмами антиципации. Позднее начинается интенсивное испытание собственных возможностей. Следующими обнаруживают себя механизмы исследования вариативности и механизмы усовершенствования. На высшей стадии этого процесса привносятся элементы творчества.

По мнению Г. А. Урунтаевой, в раннем возрасте главной является исследовательская деятельность с предметами, материалами, веществами; обогащение собственного сенсорного опыта восприятия окружающего мира. Для поддержки детской инициативы взрослым необходимо: побуждать детей к разнообразным действиям с предметами, направленным на ознакомление с их качествами и свойствами (вкладыши, разборные игрушки, открывание и закрывание, подбор по форме и размеру); поощрять занятия двигательной, игровой, изобразительной, конструктивной деятельностью, выражать одобрение любому результату труда ребенка [122; 123].

В развитии самостоятельности Р. С. Буре выделяет три уровня:

I уровень — ребенок действует в обычных для него условиях без напоминаний и помощи с вашей стороны. Он сам убирает после игры кубики, сам идет мыть руки перед едой, сам говорит «спасибо» и «пожалуйста», если благодарит или просит о чем-то.

II уровень — ребенок правильно поступает в новых, необычных, но близких и однородных ситуациях. Например, научившись мыть после прогулки свою обувь, ребенок без подсказки решил помыть и сапоги бабушки.

III уровень — освоенное ребенком правило приобретает обобщенный характер и определяет его поведение в любых условиях. Мальчик сам принес стул пришедшей в гости соседке или уступил место старшим в автобусе [19–23].

Именно в период раннего детства ребёнок начинает овладевать чисто человеческим видением мира, типом поведения, видами деятельности. На этом этапе, педагог обогащает малыша знаниями, совершенствует его умения и навыки, постоянно помня о том, что организм малышей хрупок и раним. Зная это, педагог должен чутко реагировать на изменения в самочувствии и настроении детей. Учитывая быстрый темп развития малышей, менять методы и приемы руководства, опираясь при этом на их возрастные особенности, уровень развития каждого ребенка, индивидуально-типологические особенности детей. От того насколько грамотно педагог будет направлять развитие самостоятельности ребёнка, зависит дальнейшее развитие его личности в целом.

Педагогика раннего возраста опирается на принципы личностно-ориентированного взаимодействия воспитателя с детьми, где в центре внимания находится сам ребенок со своими способностями, потребностями, желаниями. Педагогика тесно связана с психологией, изучающей закономерности развития личности ребенка. Опираясь на психологию, педагогика разрабатывает приемы воспитательного воздействия на ребенка, методы формирования личности ребенка в условиях его воспитания, образования и обучения. Усилия воспитателя должны быть направлены на эмоциональное благополучие и гармоничное развитие личности каждого воспитанника, общение с ним должно неизменно проходить в атмосфере душевно-

го комфорта, доверия, открытости. Чуткое и ласковое поведение матери, симбиотическая связь, эмоционально-личностное общение с ней способствуют формированию у ребенка чувства безопасности, защищенности, доверия к миру. Эти же чувства он со временем переносит на тех взрослых, с которыми вступает в тесный эмоциональный контакт. От того, сформированы эти базисные новообразования или нет, в будущем зависит уверенность малыша в себе, в свои силы, возможность совершать самостоятельные поступки [39; 44].

По стилю поведения педагоги отличаются друг от друга. В практике работы с детьми выделяют четыре типа общения педагога:

Воспитатель авторитарного типа общения. Он четко отдает команды детям, не терпит возражений («Мое слово – это закон!»). Он сдержан, подтянут, энергичен. В группе у него всегда чистота и порядок. У детей отмечаются высокие показатели навыков самообслуживания. Воспитатель акцентирует внимание на неумении детей что-либо делать, их незнании чего-либо. Он не отмечает успехи малышей, искренне веря, что это – всего лишь результат воспитания. Детям неуютно в группе у такого воспитателя. Не слышно смеха, веселых разговоров. Дети не уверены, подавлены, тревожны. Они постоянно ждут распоряжений, чтобы сразу выполнить их, не проявляют самостоятельность, инициативу.

Экзальтированный взрослый. Стиль его общения следует охарактеризовать, как гиперопека: воспитатель каждого умоет, накормит, оденет, приголубит, обнимет. Он хвалит сразу всех детей. Конфликтов старается не замечать. Когда же надо разобраться в конфликте, начинает суетиться, много и без дела говорить, целовать обиженного, а заодно гладить по голове обидчика. Дети постоянно обращаются к воспитателю с жалобами по поводу мнимых болячек в ожидании поцелуев. Воспитанники у такого педагога неоправданно самоуверенны, мало-

чувствительны к порицаниям. Они не знают границ дозволенного, не понимают значения слов «хорошо - плохо». У них начинает развиваться нравственная глухота, так как они не умеют выражать сочувствие, доброжелательность, отказываются помогать друг другу, не умеют вести себя в коллективе, разбрасывают игрушки, дерутся.

Отстраненный взрослый. Его не интересует реальная жизнь воспитанников. Он равнодушен к детям, редко выражает свое отношение к происходящему. Его случайные оценки беспочвенны и лишают детей каких-либо ориентиров. Для него характерен попустительский стиль поведения. Дети у такого педагога лишены всякого руководства, постоянно испытывают чувство неудовлетворенного притязания, дискомфорт. В группе тихо, дети скучают. Не выдерживая этого, некоторые из них своим негативным поведением вынуждают взрослого обратить на них внимание. Так они проверяют границы дозволенного. Другие хитростью, обманом пытаются получить положительную оценку. В основном дети неохотно идут в группу к такому воспитателю.

Воспитатель демократического стиля общения. Это доброжелательный, открытый для общения человек, любящий свое дело и детей, с чувством юмора. Дети без оглядки отдают ему свою любовь. Основная задача такого воспитателя – постоянно самосовершенствоваться, стремиться к новым знаниям, соответствовать притязаниям своих воспитанников. Этот воспитатель знает возрастные и индивидуально-типологические особенности детей, старается уделять внимание каждому ребенку, справедливо и с любовью относится ко всем, не выделяя кого-либо особо.

По мнению Г. А. Урунтаевой, роль взрослого как «социального проводника» в воспитании ребенка очень важна и ответственна. Задача взрослого – определить, чему, как и когда учить ребенка, чтобы его адаптация к человеческому миру со-

стоялась и прошла безболезненно. Прочность, устойчивость сформированного качества зависят от того, как оно формировалось, какой механизм был положен в основу психолого-педагогического воздействия. Развивающая роль взрослого заключается в грамотном сопровождении ребёнка в окружающем мире [122; 123].

На первых годах жизни происходит становление индивидуальности ребенка, поэтому чрезвычайно важно, чтобы взрослые создавали оптимальные условия для развития его личности. Успех формирования самостоятельности детей в возрасте до трех лет зависит от соблюдения взрослым следующих психолого-педагогических условий:

- объем новых знаний, умений и навыков должен быть посильным, строго выверенным для детей каждой возрастной группы;

- следует учитывать уровень развития каждого воспитанника;

- педагогические воздействия должны быть обязательно согласованы между всеми взрослыми (дома и в условиях дошкольного учреждения);

- значение требований должно быть понятно детям, иначе малыши будут капризничать, демонстрировать упрямство, негативизм;

- следует использовать лишь адресные обращения к детям. Одновременное обращение сразу ко всем воспитанникам группы (фронтально) в этом возрасте неэффективно. Ребенок, увлеченный игрой, зачастую не слышит взрослого, а если и слышит, то нередко считает, что это к нему не относится. При этом действенным приемом является прием «глаза в глаза» (если необходимо, присев на корточки). В младенчестве малыш привык видеть лицо взрослого, смотреть ему в глаза. Овладев ходьбой, он в лучшем случае видит ноги взрослого и с трудом воспринимает его речь, не видя лица;

– между высказываниями взрослого и началом выполнения его требований ребенком должно пройти какое-то время. Как уже отмечалось, в силу особенностей возраста малыш не в состоянии сразу перестроиться с одного вида деятельности на другой, для этого ему необходимо время. Не раздражаясь, взрослый обязан дважды (с небольшим интервалом) повторить каждому малышу то, что от него требуется в данный момент;

– в оценке деятельности малыша должно присутствовать больше похвалы, чем порицания. Воспитатель всегда должен найти повод, чтобы в течение дня несколько раз похвалить каждого ребенка, подчеркнув, за что именно он его хвалит. Если же хвалить без причины, у детей может сформироваться банальное зазнайство, излишняя забота о собственном благополучии;

– воспитатель должен работать над собственной речью, обращаясь к детям, сводить к минимуму количество отрицаний, уметь преобразовывать негативные обращения в позитивные указания. Например, вместо предостережения: «Коля, не толкай ребят, когда они пойдут по лестнице!» – следует спокойно напомнить: «Коля! Помни: по лестнице все спускаются спокойно, осторожно!».

Категорически запрещается высмеивать ребенка, унижать его достоинство. Следует помнить, что у ребенка в этом возрасте формируется самооценка. В случае конфликта между детьми взрослый не должен обращаться к ним на повышенных тонах, обвинять кого-то из них. Это его ошибка, это он не доглядел, не предотвратил конфликт. Взрослый должен быть спокойным, доброжелательным со всеми воспитанниками. Запрещая что-то, следует спокойно, в доступной форме объяснить малышу, почему нельзя совершать то или иное действие, доходчиво разъяснить смысл его поступков. Ни в коем случае нельзя запугивать ребенка, угрожать ему. Если что-то запрещается категорически, то следует предложить малышу альтер-

нативу. Запретив одно, нужно сразу же предложить что-то другое, нельзя оставлять ребенка в бездеятельном состоянии. В таких условиях, в процессе повседневной активной деятельности, для ребенка становится привычным и обязательным все, что по силам делать самому.

Не следует превращать в стойкие привычки более ранние, примитивные самостоятельные действия и формы поведения, а пользуясь присущим ребенку в раннем возрасте интересом к новому и его стремлением овладеть всем новым, более сложными движениями и более трудными правилами, своевременно совершенствовать его умения. Нужно увеличивать доступную ему долю самостоятельного участия в режимных процессах, по мере овладения простыми правилами переходить к более сложным формам поведения и взаимоотношений с окружающими взрослыми и детьми. Так, если ребенок уже умеет самостоятельно пить из чашки, и есть любую пищу, нужно учить его есть аккуратно. Требования к ребенку все время должны повышаться. С той же целью в каждом последующем возрасте нужно продолжать строго следить за выполнением того, что было недостаточно прочно усвоено ребенком на предыдущей стадии развития. Это касается главным образом правил поведения и культурно-гигиенических навыков. Освоенные ребенком движения обычно уже не исчезают. Однако, при неправильном воспитании ребенок, хотя и владеет необходимыми движениями (сам ест, раздевается и др.), но у него пропадает потребность в самостоятельности. Он хочет, чтобы его снова кормили, одевали, а если и делает требуемое, то неохотно, небрежно, часто забывая [44].

Только в тесном взаимодействии с взрослым ребенок начинает осваивать огромное количество специфических действий с предметами согласно их общественному назначению, учится играть, жить в социуме. Активные действия радуют его и поднимают жизнедеятельность всего организма. Активное

участие ребенка в еде, одевании, раздевании, вызывает сосредоточение его внимания на данных процессах. Сосредоточившись на активных, самостоятельных действиях, он становится более организованным, спокойным. Он активен и стремится сам одеваться, хотя еще не умеет натянуть колготки, хочет самостоятельно есть, не умея еще донести ложку ко рту. Важно не упустить благоприятный момент, сенситивный период для формирования его самостоятельности. В активном состоянии у ребенка повышается аппетит и происходит лучшее усвоение пищи. Ребенок, который сам раздевается, быстрее засыпает, так как он занят спокойным, не возбуждающим его делом и внимание его направлено не на посторонние раздражители, а на предстоящий сон. Предоставляя ему возможность делать что-либо самостоятельно, мы удовлетворяем его потребность в активных действиях, способствуем развитию его движений и вызываем у него самостоятельность и зачатки трудовых навыков.

Если же воспитание самостоятельности начать в более позднем возрасте, то достигнуть положительного результата труднее, так как уровень развития ребенка станет выше, его уже не так привлекает самостоятельность в этих повторяющихся процессах. У него появляется много других интересов, он уже привык, что за него все делает мама или бабушка, поэтому он не хочет сам одеваться, или умываться, стремясь поскорее к другим, более интересным для него занятиям. Если лишить ребёнка раннего возраста активного взаимодействия с окружающим миром, он не только начнёт отставать умственно, но и навсегда потеряет чувство сопричастности с ним, утратит желание постигать новое. Могут потеряться рациональные зёрна раннего трудового развития человека, которые должны быть « посеяны » уже на втором году жизни, в ту благоприятную пору, когда у детей самой природой ярко обозначена потребность в действии.

В исследовании Г. Н. Годиной большое место занимает изучение процесса формирования самостоятельности у детей раннего возраста, которая рассматривается автором как качество, необходимое для организации совместной деятельности детей. Самостоятельность определяется ею как некоторая независимость ребенка от взрослого, способность ставить перед собой цель и достигать ее известными ему способами.

Проявляя самостоятельность, дети освобождаются от опеки взрослого, начинают вступать в отношения со сверстниками, усваивают нормы общения с ними, что приводит к разворачиванию сферы взаимоотношений. В исследованиях раскрываются и методические стороны педагогического руководства, направленного на решение воспитательных задач. Так, Г. Н. Година подчеркивает особую роль труда по самообслуживанию, в процессе которого ребенок начинает осознавать цену заботы о себе, проявлять заботливость и по отношению к близким [31].

Введение стандарта дошкольного образования существенно повлияло на всю образовательную ситуацию в дошкольной образовательной организации. Современное общество характеризуется высокой мобильностью и динамичностью, в котором одним из критериев успешной образовательной деятельности дошкольного учреждения становится возможность активного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса.

В соответствии с новыми требованиями в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится сопровождение всех участников образовательного процесса, которыми в дошкольных образовательных учреждениях являются воспитанники, родители (законные представители) и педагогические работники. Сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания,

обучения и развития ребёнка на каждом возрастном этапе. Поэтому забота о реализации права ребёнка на полноценное и свободное развитие является, сегодня неотъемлемой целью деятельности любого детского сада.

Разработка и обоснование педагогического сопровождения формирования самостоятельности в детском саду обеспечит решение этих проблем. При этом ребёнок должен выступать субъектом собственной деятельности, а его активность, самостоятельность должны встречаться и взаимодействовать с субъективностью и активностью взрослых. Воспитание у ребёнка самостоятельности - довольно длительный процесс, планировать эту работу целесообразно поквартально, поэтому был разработан план по формированию культурно-гигиенических навыков у детей раннего возраста, который представлен в виде следующей таблицы (Таблица 2).

Таблица 2 — План по формированию культурно-гигиенических навыков у детей раннего возраста

Режимный процесс	Содержание навыков	Метод, прием
1	2	3
Первый квартал		
Питание	Формировать умение держать ложку тремя пальцами, подносить ко рту боковой частью, брать пищу губами, не всасывая а себя, жевать пищу коренными зубами, пользоваться салфеткой после еды	Игровая ситуация: «Как зайка учился правильно ложку держать». Чтение: потешки «Ладушки, ладушки»; «Умница, Катенька».
Одевание-раздевание	Помогать постепенно, по мере одевания, доставать из шкафа колготки, с помощью взрослого надевать носки, штаны, кофту или свитер, куртку, шапку и уличную обувь, снимать колготки сначала с верхней части туловища, затем с ног, находить перед/зад одежды, правильно надевать обувь, платье, шорты, куртку, шапку; с помощью взрослого убирать вещи в шкаф. Развивать умение словесно выражать просьбу о по-	Дидактические игры: «Покажем (мишке, зайчику), где лежат наши вещи», «Оденем куклу на прогулку» «Разденем куклу после прогулки» Игровые упражнения: «Туфельки поссорились - подружились», «Покажем Мишке, как нужно складывать одежду» Чтение: потешка «Наша Маша

Продолжение таблицы 2

1	2	3
	<p>мощи. Приучать соблюдать элементарные правила поведения в раздевалке: не бегать, не стучать дверцами шкафчика</p>	<p>маленька», А. Барто «Башмаки»</p>
<p>Умывание</p>	<p>Напоминать и помогать засучивать рукава с помощью взрослых, брать мыло из мыльницы, намыливать руки, класть мыло на место, тереть ладошки друг о друга, смывать мыло, отжимать воду с рук, вытирать руки своим полотенцем, сняв его с крючка, вешать на место. Приучать пользоваться расческой, носовым платком</p>	<p>Игровое упражнение: «Как мы моем ладошки и отжимаем ручки». Рассматривание и беседа по картине: «Дети моют руки». Чтение: потешки «Водичка-водичка, умой мое личико», «Гуси-лебеди летели» К. Чуковский «Мойдодыр»</p>
<p>Содержание одежды; и обуви в порядке</p>	<p>Развивать привычку видеть беспорядок в одежде, просить взрослого помочь устранить его</p>	<p>Чтение: потешка «Расти, коса до пояса» Игровые упражнения «Научим зайку одеваться»</p>
<p>Второй квартал</p>		
<p>Питание</p>	<p>Закреплять умение держать ложку тремя пальцами, не отводя локоть в сторону, есть жидкость первого блюда вместе с заправкой, откусыв-</p>	<p>Чтение: потешки «Идет коза рогатая», «Пошел котик на Торжок», «Кисонька-мурысенька»</p>

Продолжение таблицы 2

1	2	3
	<p>вать пищу небольшими кусочками, жевать коренными, а не передними зубами, брать из общей тарелки хлеб, пирожки, печенье пользоваться салфеткой по мере необходимости</p>	<p>С. Капутикян «Маша обедает»</p>
<p>Одевание-раздевание</p>	<p>Продолжать формировать умение надевать/снимать ботинки, с помощью взрослых, упражнять в использовании разных видов застежек: пуговицы, молнии, липучки. Закреплять умение надевать/снимать колготки, носки, с помощью взрослого застегивать верхнюю одежду, вешать/складывать в шкаф свою одежду. Просьбу о помощи просить выражать словесно. Напоминать при раздевании ко сну снимать платье или рубашку, затем шорты/штанишки/ юбку, затем обувь, правильно снимать колготки, вешать одежду на стульчик. Показывать, как выворачивать вещи на лицевую сторону.</p> <p>Продолжать внушать соблюдать правила поведения в раздевалке: не сорить, помогать товарищам, не мешать другим, вытирать ноги при входе в помещение</p>	<p>Дидактические игры: «Как петушок разбудил утром детей» «Что надену я сначала, что надену я потом».</p> <p>Чтение: 3. Александрова «Мой мишка», Н. Павлова «Чьи башмаки?» А. Барто «Башмаки»</p>

Продолжение таблицы 2

1	2	3
<p>Культурно-гигиенические навыки</p>	<p>Продолжать осваивать навык намыливания рук до образования пены, мыть их круговыми движениями, тщательно смывать мыло, отжимать вод. Просить мыть лицо обеими руками, пользоваться своим полотенцем, развернув его, вытирая сначала лицо, затем руки, вешать на место, проявлять аккуратность: не мочить одежду, не разбрызгивать воду. Закреплять умение пользоваться расческой, своевременно пользоваться носовым платком, развернув его</p>	<p>Рассматривание и беседа по картинкам «Дети умываются» Настольно-печатные игры типа лото с картинками, изображающими предметы для содержания тела в чистоте.</p> <p>Чтение: потешка «Чистая водичка» отрывок из стихотворения В. Маяковского «Что такое хорошо, что такое плохо», рассматривание иллюстраций, А. Барто «Девочка чумахая» К. Чуковский «Мойдодыр»</p>
<p>Содержание одежды и в порядке</p>	<p>Продолжать осваивать культурные навыки: замечать беспорядок в одежде и устранять его с помощью взрослых или других детей. Воспитывать опрятность, бережное отношение к вещам</p>	<p>Игровое упражнение «Посмотри в зеркало, как аккуратно мы оделись» «Покажи, как нужно складывать одежду перед сном»</p>
	<p>Чередую мясо с гарниром, доедать пищу до конца, проглатывать пищу, не оставляя ее за щекой. пользоваться салфеткой по мере необходимости</p>	

Продолжение таблицы 2

1	2	3
Третий квартал		
Питание	Совершенствовать умение правильно держать ложку, есть второе блюдо,	Игровые ситуации: «Как мишка учится кушать вилкой», «Поможем зверюшкам накрыть стол к обеду»; Чтение: потешка «Уж я Танюше пирог испеку» К. Чуковский «Федорино горе»
Одевание-раздевание	Упражнять в одевании и раздевании в определенной последовательности, умении застегивать пуговицы, надевать/снимать ботинки. Тренировать умение собирать гольфы, колготки в гармошку прежде, чем надеть их, начиная с носка. При раздевании после прогулки закреплять умение аккуратно складывать вещи перед уборкой их в шкаф, при раздевании перед сном вешать платье или рубашку на спинку стула, шорты, колготки аккуратно класть на сиденье. Наводить порядок в своем шкафчике. Закреплять навык вежливо обращаться за помощью к взрослому	Игровые упражнения: «Как мы помогли кукле собраться в гости к мишке», «Поучим зверюшек застегивать пуговицы»

Продолжение таблицы 2

1	2	3
Умывание	Закреплять умение самостоятельно засучивать рукава, не мочить при умывании одежду, мыть кисти и запястья рук, лицо, не разбрызгивать воду. Приучать пользоваться своим носовым платком, разворачивая его. Постепенно давать девочкам осторожно расчесывать длинные волосы расческой	Игровые упражнения: «Научим (зайку, куклу) правильно умываться»; «Покажем Мишке, как вытирать руки и лицо полотенцем». Чтение: К. Чуковский «Мойдодыр» Е. Благинина «Аленушка»
Содержание одежды и обуви в порядке	Осваивать умение видеть беспорядок в одежде товарища, предлагать ему свою помощь	Игровые упражнения: «Посмотри на себя в зеркало, «Какие мы красивые и аккуратные», «Поучимся помогать товарищу»
Четвертый квартал		
Питание	Закреплять умение есть ложкой второе блюдо и гарнир, есть котлету, запеканку, отделяя кусочки по мере съедания, не дробить заранее, брать хлеб, пирожки из общей тарелки, не касаясь других кусочков руками, пережевывать пищу с закрытым ртом пользоваться салфеткой по мере необходимости	Игровые ситуации: «Расскажем Хрюше, как надо правильно кушать» «Мишка пригласил в гости зайчика, ежика». Чтение: С. Капутикян «Маша обедает»

Продолжение таблицы 2

1	2	3
Одевание-раздевание	Совершенствовать умение быстро одеваться и раздеваться в определенной последовательности, правильно размещать свои вещи в шкафу, аккуратно складывать и развешивать одежду на стуле перед сном, закреплять умение пользоваться всеми видами застежек. Узнавать свои вещи, не путать с одеждой других детей	Игровые упражнения: «Покажем, как нужно складывать одежду перед сном», «Научим мишку складывать вещи в раздевальном шкафчике Чтение: И. Муравейка «Я сама» Н. Павлова «Чьи башмачки»
Умывание	Совершенствовать навыки мытья рук и лица, учить ополаскивать мыло после его использования. Приучать освобождать нос, попеременно зажимая одну ноздрю с помощью взрослого	Рассматривание картинок: «Девочка чумазая», «Девочка аккуратная» Чтение: Г. Лагздынь «Лапки»
Содержание одежды и обуви в порядке	Самостоятельно устранять небольшой беспорядок в одежде	Игровое упражнение «Покажем игрушкам, какие мы аккуратные»

Недостаточная обращенность к проблеме формирования самостоятельности детей раннего возраста, необходимость решения данной проблемы, указывают на значимость поиска новых подходов к решению проблем сопровождения развития детей раннего возраста. Теоретический анализ работ по вопросам педагогического, социального, медицинского, психологического, информационного сопровождения позволяет в качестве комплекса мер рассматривать педагогическое сопровождение. Таким образом, цель сопровождения развития дошкольника – это обеспечение помощи ребенку полноценно реализовать свои способности, знания, умения и навыки для достижения успешности в различных видах деятельности [41].

В отличие от педагогической помощи, сопровождение предусматривает пролонгированное присутствие педагога в жизни воспитанника, а не разовую помощь в затруднительных ситуациях.

Логика нашего исследования предусматривает рассмотрение понятия «благоприятные условия». В философском энциклопедическом словаре условие определяется как «то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления. Здесь же указывается, что чаще всего условия рассматриваются как нечто внешнее для явления, в отличие от более широкого понятия причины, включающего как внешние, так и внутренние факторы [126].

В педагогической науке дефиниция «условия» в наиболее общей форме определяется как основа, наличие обстоятельств, способствующих достижению поставленных целей, или, напротив, тормозящих их достижение.

Наиболее адекватным основным идеям нашего исследования является определение, данное В. А. Андреевым. По мнению ученого, педагогические условия – это целенаправленный

отбор и применение элементов содержания, методов, приемов, а также организационных форм обучения для достижения поставленных целей [9].

Обобщая подходы к определению педагогических условий, можно утверждать, что это совокупность взаимосвязанных отношений к воспитанию, наличие которых позволяет ему соответствующим образом отвечать на заданные требования.

Для выявления комплекса условий нами была проделана следующая работа:

- зафиксирован социальный заказ общества в аспекте исследуемой проблемы;
- проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме воспитания самостоятельности детей раннего возраста;
- использованы возможности личностно-ориентированного и деятельностного подходов [41; 71].

Мы предполагаем, формирование самостоятельности детей раннего возраста будет эффективным при реализации следующих условий:

- сформирована профессиональная готовность педагогов к работе с детьми раннего возраста;
- использование активных форм, методов и приемов организации самостоятельной деятельности детей раннего возраста, доступных для их возраста;
- соответствие развивающей предметно-пространственной среды требованиям ФГОС ДО.

Рассмотрим обозначенные условия поподробнее.

Профессиональная готовность педагогов к работе с детьми раннего возраста – это одно, на наш взгляд, из эффективных условий. В современном образовании, опирающемся на вариативность и разнообразие, фигура педагога становится центральной. Но чтобы реализовать свое право на академическую свободу, он должен обладать соответствующими компетенци-

ями, должен понимать, как именно строить образовательный процесс в условиях вариативности. К сожалению, социальный статус профессии пока еще низок, да и уровень зарплат дошкольных педагогов, которые являются самыми низкими в образовании, никак не соответствует самой высокой ответственности за судьбу ребенка, за этот «фундамент». Выдающиеся педагоги Н. М. Аксарина, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, С. Л. Новоселова, Д. Б. Эльконин определяют период раннего детства как особый, стартовый этап в жизни человека. Это период бурного с сенсорного развития, наглядно-действенного мышления, формирования второй сигнальной системы и основных ее функций, начального формирования личности ребенка. И именно педагогам групп раннего возраста важно своевременно использовать те неповторимые возможности развития, которые присущи детям этого возраста [39; 44].

Сложность воспитания обусловлена тем, что постоянно возрастающие требования к ребенку, уровню обучения и воспитания подрастающего поколения налагают особую ответственность на работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. Важным для системы общественного ясельного воспитания является подготовка специалистов, обладающие рядом компетенций:

- проектировочные — определять задачи, содержание, формы и методы работы с отдельными детьми и группы в целом;
- коммуникативные — уметь общаться с детьми, родителями, коллегами и др.
- диагностические — уметь совместно с психологом определять уровень развития детей в разных видах деятельности;
- прогностические — видеть перспективу развития каждого ребенка и группы в целом;
- гностические — самостоятельно отбирать, анализировать, систематизировать знания и внедрять в свою практику [39].

Кроме того, педагогами предполагается овладение методами изучения семьи, технологиями педагогической помощи взаимоотношений родителей с детьми, формами организации взаимодействия педагогов с родителями. Это означает, что в соответствии с программой, по которой будут работать педагоги, нужно отобрать содержание и доступные родителям формы, методы, приёмы, которые они смогут использовать в домашних условиях.

Решение обозначенной проблемы требует обращения к анализу понятия «профессиональная готовность». Педагогический процесс в группах раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении реализуется с участием значимых для ребёнка взрослых (родителей, педагогов), поэтому должен быть построен как интегративный процесс.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что существует большое количество публикаций, которые касаются исследования проблемы формирования и развития готовности к педагогической деятельности или её аспектам. При этом можно обратить внимание на то, что различными авторами понятие «готовность» к какому-либо виду педагогической деятельности трактуется по-разному: как «целостное личностное образование», как «овладение рядом общепедагогических умений», как «целенаправленный комплекс качеств, знаний, практических навыков и умений, отношений, состояний», как «целостное внутреннее свойство (интегративная способность) личности», как «интегративное образование личности» [39; 71].

Наиболее близкое определение для нашего понимания нам видится следующее: под профессиональной готовностью педагогов к осуществлению работы с детьми раннего возраста мы будем понимать целостную характеристику его профессиональной деятельности, отражающую способности к эффективному выстраиванию образовательного процесса в соответствии

с современными подходами. Исходя из того, что исследуемая готовность педагога ДОО — это не только его знания и умения, но и личностное отношение к деятельности по развитию у детей раннего возраста самостоятельности, выделим в структуре профессиональной готовности следующие компоненты: мотивационный, когнитивный и конативный [39; 71].

В основе готовности педагога ДОО к работе лежит мотивационный компонент. Обуславливается это тем обстоятельством, что эффективность — образовательного процесса зависит от того, насколько у педагога выражена направленность на установление отношений с детьми и с родителями воспитанников, принятых в рамках субъект-субъектного подхода [71].

Выделение когнитивного компонента определяется опорой на исследования, проведённые в области когнитивной психологии (Л. Айзенк, Р. Аткинсон, Г. Бауэр, Д. Бродберг, Дж. Брунер, Дж. Келли, М. Махони, У. Найсер, А. Пайвио, Ж. Пиаже, Дж. Сперлинг, С. Стернберг, Дж. Фодор, Р. Шепард, С. Шехтер и др.). В «Психологическом словаре» (Р. С. Немов) когнитивный понимается как «относящийся к знаниям, психологическим процессам, сознанию человека или связанный с познанием в целом» [71].

Ещё одним структурным компонентом готовности педагогов является конативный компонент. Конативный компонент означает готовность к действию и отражает тенденции готовности к поведению относительно каких-то педагогических объектов. Хотя конативный компонент и означает готовность к действию, но он не перекрывает реальное поведение субъектов. По сути конативный компонент как готовность субъекта к действию означает степень сформированности у него умений и навыков. Умение выступает ключевым элементом любой деятельности, в том числе и профессиональной. В научной литературе умение определяется как владение способами (приёмами и действиями) применения знаний на практике, способ вос+

- совместные игры со сверстниками под руководством взрослого;
- предметная деятельность и игры с составными и мобильными игрушками (пирамидки, кубики, вкладыши, и др.);
- экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.);
- самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.);
- восприятие музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок;
- двигательная активность.

Учитывая возрастные и психологические особенности детей раннего возраста организуемая деятельность должна быть:

- событийная (связана с каким-либо событием из личного опыта);
- ритмичная (двигательная и умственная деятельность должны чередоваться);
- процессуальная (развитие навыков происходит в бытовых и игровых процессах).

Воспитание самостоятельности у ребёнка тесно связано, прежде всего, с привлечением его к самообслуживанию. Самообслуживание играет определённую роль в развитии ребёнка. Именно с раннего возраста начинают формироваться такие черты характера как воля, уверенность в себе, желание добиться успеха, стремление к цели, активность и упорство в её достижении. А происходит это именно с привития навыков самообслуживания.

Самообслуживание – это основа освоения ребёнком культурно-гигиенических навыков: навыков приёма пищи, раздевания и одевания, умывания и мытья рук. Оно формируется под воздействием воспитания при определённом уровне развития у ребёнка общей и мелкой моторики, зрения, слуха, мышления, внимания. Если у детей будут сформированы навыки самооб-

служивания, то ребёнок легче адаптируется к жизни в современном обществе. Самообслуживание связано с простыми операциями, что облегчает выполнение действий по умыванию, одеванию, приёму пищи, включая такие базовые навыки как:

Навыки опрятности:

1. При небольшой помощи взрослых пользоваться: носовым платком; полотенцем; горшком; расчёской; салфеткой.

2. Замечать непорядок в одежде, устранять его при небольшой помощи взрослых.

Навыки приёма пищи:

1. Жевать с закрытым ртом.

2. Пользоваться ложкой (умение держать ложку, набрать в неё еду, поднести ко рту).

3. Пить из чашки, держа её двумя руками.

4. Брать самостоятельно, откусывать кусочки хлеба.

Навыки одевания и раздевания:

1. Умение надевать (снимать) различные предметы одежды в определённой последовательности при небольшой помощи взрослых.

2. Застёгивание пуговиц, завязывание поясков, бантов на одежде при небольшой помощи взрослых.

Формирование навыков самообслуживания в ДОО осуществляется в двух формах: индивидуальной (отрабатываются отдельные операции) и групповой (создаются объективные условия необходимости реализации данного навыка, при этом работает механизм подражания). Если дети выполняют элементарные трудовые обязанности по самообслуживанию, они чувствуют себя равноправными членами детского общества и семейного коллектива.

Самообслуживание является основным видом труда маленького ребёнка. Приучение детей самим одеваться, умываться, есть формирует у них самостоятельность, меньшую зависимость от взрослого, уверенность в своих силах, желание и

умение преодолевать препятствия. Организация, самообслуживания в детском саду и его воспитательные результаты зависят от правильного педагогического руководства. Именно воспитатель организует самообслуживание так, чтобы в нём принимали участие все дети, чтобы постепенно усложнялись трудовые задачи, совершенствовалось по мере роста ребят содержание самообслуживания, чтобы этот вид труда был действительно одним из средств воспитания дошкольников. Учитывая реальные возможности детей, необходимо систематически и последовательно учить их всему, упражнять в практической деятельности до тех пор, пока каждый ребёнок сможет обслуживать себя сам. Решающее значение имеет активное поведение ребёнка, его практическое участие в выполнении данного действия. Особое значение в организации самообслуживания имеет соблюдение в жизни детей твёрдо установленного режима. Чёткий, размеренный распорядок жизни – это одна из тех культурных привычек, которую нужно воспитывать с самого раннего возраста [20; 21; 67; 87; 123].

Методы формирования самостоятельности у детей раннего возраста можно разделить на две группы, которые наглядно представлены в следующей таблице (Таблица 3).

Таблица 3 — Методы формирования самостоятельности у детей раннего возраста

<p>I группа методов Цель — обеспечить создание практического опыта поведения у детей раннего возраста</p>	<p>II группа методов Цель — формирование эмоционального отношения к деятельности</p>
<ul style="list-style-type: none"> - показ действия; - пример взрослого или других детей (деятельность подражания); - метод приучения (систематические упражнения); - целенаправленное наблюдение (питает детский опыт, формирует отношение к наблюдаемому объекту и положительно влияет на формирование навыка); - метод игры (даёт возможность самостоятельно, свободно использовать полученные знания, навыки в процессе игры с куклой – одеть куклу, умыть и т. д.) 	<ul style="list-style-type: none"> - использование литературных произведений, малых форм фольклорного жанра: песенок, потешек; - рассматривание иллюстраций, сюжетных картин («Дети моют руки», «Дети обедают» и т.д.); - вопросы к детям, побуждающие к решению проблемы («Кукла Таня испачкалась, что делать?»)»)

Метод показа — это подробный показ и объяснение, как выполнять трудовые задания по самообслуживанию, в сочетании с непосредственным участием детей в работе научит их точно следовать необходимому способу действий, исполнительности. Очень важно при обучении одевания, умывания, сохранять один и тот же способ, одну и ту же последовательность действий. Это даёт возможность предъявить всем детям одинаковое требование при выполнении аналогичной задачи по самообслуживанию и в то же время обеспечивает быстроту формирования прочного навыка.

Метод практического действия (упражнения). Навыки самообслуживания, как и любые другие навыки, образуются не

сразу. Для того чтобы дети научились правильно и хорошо умываться, одеваться, есть, нужно, прежде всего, чтобы дети хорошо поняли, как это следует делать. Затем нужно постоянно упражнять их в этой работе. Через некоторое время образуется необходимый навык, прочное умение.

Метод общего напоминания — используется тогда, когда налицо закреплённые навыки выполнения какой-либо задачи по самообслуживанию.

Это требует от воспитателя тщательного контроля над деятельностью детей, каждым изменением в ней. Сигналом необходимости перехода к более общим напоминаниям может послужить снижение интереса детей к процессам умывания, одевания. Выполнение детьми этих заданий без дополнительных разъяснений позволяет проявить активность, самостоятельность. Важно не только упражнять детей в самообслуживании, но и проверять, как они выполняют эту работу. А также следить, чтобы с самого раннего возраста дети в детском саду работали не только для удовлетворения своих личных потребностей в чистоте и порядке, но и охотно помогали друг другу [30; 36; 37; 60; 64; 74; 94; 104; 111; 125].

Игровой метод — повышает интерес у детей к самостоятельной деятельности использование игрушек, организация игр с ними (куклу одеть, раздеть, уложить спать, накормить).

Художественная литература — данный метод существует для того, чтобы вызвать у детей эмоционально-положительный отклик, например, желание умыться, и сделать для них этот процесс лёгким и приятным. Для этого можно использовать песенки, стихи, потешки. Овладение навыками самообслуживания (умения одеваться и раздеваться, ухаживать за собой, пользоваться туалетом, самостоятельно принимать пищу, умываться) напрямую влияет на самооценку ребёнка, является важным шагом на пути к его независимости. Обучение навыкам простейших трудовых действий позволяет эффективно решать задачи

расширения представлений и знаний детей об окружающих вещах, сенсорного воспитания, развития речи, тонкой моторики и зрительно-моторной координации, а также умения выполнять действия по подражанию и словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определённую последовательность действий. Формирование навыков самообслуживания у детей является для них жизненной необходимостью. Выполнение детьми раннего возраста элементарных трудовых поручений тесно связано с развитием самостоятельности.

Поручения — это обращенная к ребенку просьба взрослого, выполнить какое-либо трудовое действие. Поручение является первой формой организации трудовой деятельности. Поручения в раннем возрасте в детском саду используются для поддержания интереса к труду, желания трудиться; для обучения трудовым умениям и навыкам, для формирования у детей уверенности в своих силах и способностях; для удовлетворения потребности в общении со взрослым; для подготовки к другим формам организации труда.

Воспитатель предлагает детям через отдельные поручения оказывать друг другу помощь, услуги («Отодвинуть стульчик, чтобы Наташе было легче пройти к игрушкам», «Помогите няне, расставьте хлебницы на столы» и т.д.). Так дети привыкают понимать общественную направленность выполняемых поручений и овладевают способами доброжелательных взаимоотношений. Они также учатся доводить дело до конца, видеть результаты своих трудовых усилий. Труд детей раннего возраста тесно связан с игрой. Эта взаимосвязь проявляется в разных формах: игра отражает труд взрослых; элементы трудовых действий отражаются в игре; трудовая деятельность осуществляется ради будущей игры; игровые действия включаются в процессе труда. Но, отражая в играх трудовые действия взрослых, дети проникаются положительным отношением к их труду.

Дети в раннем возрасте еще не осуществляют конкретных трудовых усилий (они как будто ведут машину, как будто готовят обед). Нередко труд перемешивается с игрой. Ребенок несет поднос с красками на столы. Возвращаясь к столу воспитателя, он превращает поднос в руль, гудит, изображая машину. Под влиянием воспитателя, у детей постепенно развивается способность ставить цель, заранее планировать и организовывать свою деятельность (приготовить все, что понадобится, определить последовательность действий), доводить дело до полученного результата.

Хозяйственно-бытовой труд дошкольников необходим в повседневной жизни детского сада. Этот труд направлен на поддержание чистоты и порядка в помещении и на участке, помощь взрослым при организации режимных процессов. Дети учатся замечать любое нарушение порядка в групповой комнате и на участке, и по собственной инициативе устранять его. Хозяйственно-бытовой труд направлен на обслуживание коллектива и поэтому включает в себе большие возможности для воспитания заботливого отношения к сверстникам. В ходе обучения трудовым навыкам воспитатель формирует у детей желание выполнять самостоятельно все то, что им по силам, приходя на помощь всякий раз, когда они нуждаются в ней. Не следует допускать, чтобы дошкольники испытывали огорчения от неудачных попыток самостоятельно справиться с предложенным делом, так как в этих случаях рождается неуверенность в своих силах и нежелание трудиться. Напротив, поощрение любой попытки ребенка проявить самостоятельность помогает преодолеть трудности, наполняет чувством радости от собственной умелости, воспитывает начала трудолюбия [30; 36; 37; 60; 64; 74; 94; 104; 111; 125].

Чтобы дети лучше освоили, запомнили и могли правильно применять культурно-гигиенические навыки повседневно, мы подготовили и применили в работе комплекс дидактиче-

ских игр: «Уложи куклу спать», «Одень куклу на прогулку», «Кукла Катя обедает», «Принимайся за обед», «Кто поможет», «Мамины помощники»

За общим столом у каждого ребенка должно быть свое место. Задача взрослых — помочь ему научиться самостоятельно, обслуживать себя, правильно вести за столом во время приема пищи, быть доброжелательным к окружающим, поэтому мы использовали в режимных моментах разные потешки, например,

«У нас много ребят

Все по стульчикам сидят,

Кашу манную едят ...»

«Травка-муравка со сна поднялась,

Птица-синица за зерно взялась,

Детки — за молочко ...».

Когда умываемся:

«Водичка, водичка,

Умой мое личико,

Чтобы глазки блестели,

Щечки краснели...»

— А когда собираемся на прогулку такую потешку:

«Рано солнышко встает,

На прогулку всех зовет».

«Раз, два, три, четыре, пять

Собираемся гулять.

Завязали Катеньке

Шарфик полосатенький».

«У девочек и мальчиков

Зимою мерзнут пальчики.

Чтобы пальчики согреть,

Что на ручки нам надеть!?»

Для развития самостоятельности игровых действий использовали игры «Семья», «За столом», «Катя спит» и т. д.). Значительно больше детям нравилось совершать и выполнять конкретные действия такие как: укачивание куклы, одевание куклы, выслушать больного, измерить температуру, сушить волосы феном, расчесывать волосы кукле. В систематически проводимые игры мы старались включать элемент новизны, так, например, укладывая куклу спать, предлагали детям спеть ей колыбельную песню. Дополнительно мы задавали различные вопросы, например, «Покажи, как надо складывать одежду?», «Зачем одежду нужно складывать?», «Как надо накрывать куклу одеялом?». Для закрепления проводили такие дидактические игры - купание, кормление, одевание кукол, мишек, зайцев, где каждый раз подсказывали необходимую последовательность действий, их правильное выполнение. Проводя игру «Умывание каждый день» мы задавали вопросы детям: «Почему грязные руки нужно мыть?», «Для чего нужно умываться?», на которые дети не сразу, но стали давать правильные ответы. Использовали карты-схемы последовательности умывания. Показывая необходимые действия, спокойно и неторопливо действуя руками ребенка, мы знакомим его с «рисунком» движения (как мыть руки круговыми движениями кистей, а не перебиранием пальчиков). Напоминание четкой последовательности выполнения необходимых действий, обосновываем, поторопился, не засучил рукава, они намokли. Оживляя процесс обучения, произносим:

«Ай, лады, лады, лады,
Не боимся мы воды.
Чисто умываемся,
Детям улыбаемся» и т. д.

Все самостоятельные действия, проводимые с детьми, мы сопровождали потешками, чтением стихов, что значительно

оживляло процесс самообслуживания:

«Водичка-водичка»,
«Лейся, чистая водичка»,
«Кап-кап, как всегда из крана капает вода»,
«В рукавицах маленьких спрятались ладошки»,
«Ночью выпал первый снег ...»,

которые дети, выучив, часто повторяли.

Также дети выполняли такие элементарные действия, как правильно снимать полотенце с крючка и, расправив его на руках, тщательно вытирать лицо, начиная со лба, и каждую руку так, чтобы не осталось мокрых мест, и только после аккуратно вешать полотенце на место. Обучая ребенка навыкам самостоятельности в любом из режимных процессов, одновременно внушали и прививали аккуратность (нельзя разбрызгивать воду, нельзя брать еду из тарелки руками), бережное отношение к вещам (не разбрасывать одежду при раздевании, а знать место ее хранения: пальто в шкафу, ботинки на полочке и т.д.). Для формирования элементарных знаний детей о профессиях проводили такие дидактические игры – «Кто что делает», «Назови профессию». Небольшими подгруппами, в утреннее и вечернее время использовали игры на внимание, запоминание последовательности одевания/раздевания: «Чья картинка», «Лото», «Что сначала, что потом», «Делай так». Наряду с этим для закрепления культурно-гигиенических навыков использовали чтение художественных произведений – фольклорные потешки и авторские произведения: К. Чуковский «Мойдодыр», «Федорино горе», С. Капутикян «Хлюп, хлюп», Н. Найдёнова «Наши полотенца», Е. Благиной «Девочка чумазая», А. Барто «Резиновая Зина». С детьми, которые продемонстрировали наиболее низкие показатели владения навыками самообслуживания, мы проводили дидактические и практические упражнения индивидуально.

Реализация следующего педагогического условия связана с оптимизацией развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей вхождение ребенка в социум. Педагогический процесс не может быть оторван от той развивающей предметно-пространственной среды, в которой он должен воплощаться. Главное требование к организации среды – соответствие федеральному стандарту дошкольного образования и реализуемой в ДОО программе, особенностям педагогического процесса, а также творческому характеру деятельности ребенка. В соответствии с ФГОС ДО развивающая предметно-пространственная среда должна:

- обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых;
- быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной;
- соответствовать возрастным возможностям детей и стать основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка.

Создание концептуальных основ проектирования развивающей среды в дошкольном учреждении связано с именами С. Л. Новоселовой, Л. М. Клариной, В. А. Петровского и др. Непременным условием построения развивающей среды являются реализация идей развивающего обучения и опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между воспитателем и ребенком. Анализ психолого-педагогической литературы (В. А. Петровский, С. Л. Новоселовой, Н. А. Коротковой и др.) позволяет сформулировать несколько принципов организации предметной среды, стимулирующей развитие самостоятельной деятельности детей [90; 97; 98]:

1. Принцип соответствия предметной среды форме и содержанию образовательного процесса, т.е. соответствие программе, по которой работает образовательное учреждение.
2. Деятельностно-возрастной принцип предполагает наличие материальных объектов для организации всех типов

деятельности: предметной, игровой, учебной. Такой подход предполагает удовлетворение потребности детей с разным уровнем и темпом развития.

3. Принцип учёта возрастных и половых различий детей предполагает оснащение предметного пространства с учётом интересов и возрастных особенностей развития мальчиков и девочек.

4. Принцип активности, самостоятельности и творчества предполагает возможность трансформаций в предметной среде группы и изменений её содержания в соответствии с комплексно-тематическим планом.

5. Принцип эмоциогенности среды включает в себя организацию пространства, которое даёт возможность ребёнку переживать эмоции от полученных результатов в практической и интеллектуальной деятельности.

6. Принцип достаточности и доступности объектов предметно-пространственной среды позволяет предоставить в распоряжение детей материалы в необходимом количестве.

7. Автодидактический принцип предполагает наличие объектов, позволяющих ребёнку самостоятельно контролировать свои действия на каждом этапе самостоятельной деятельности: мотив – действия – результат.

Развивающая предметно-пространственная среда является основным средством формирования личности ребенка и источником его знаний и социального опыта. Подбор материалов, особенности его размещения должны носить научно-обоснованный характер, учитывать психологические особенности развития детей раннего возраста, а также возрастные закономерности изменения видов деятельности. На сегодняшний момент нет определённых жёстких требований к наличию в группе тех или иных уголков и центров, утверждённых перечней оборудования. Педагог имеет право на самостоятельный выбор, творчество при создании среды своей группы. Среда

группы отражает творчество педагога и детей, она неповторима и индивидуальна. Особенное влияние предметно-пространственная среда оказывает на развитие игровой и двигательной деятельности ребёнка раннего возраста. Правильно организованная развивающая среда в группе позволит каждому ребёнку найти занятие по душе, проявить самостоятельность, поверить в свои силы и способности. К самостоятельным активным действиям ребёнка побуждает не только взрослый, но и предметный мир.

Для реализации содержания каждого из направлений развития и образования детей ФГОС ДО определяет пять образовательных областей – социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие и физическое развитие. Принимая во внимание интегративные качества образовательных областей, игрушки, оборудование и прочие материалы для реализации содержания одной образовательной области могут использоваться и в ходе реализации содержания других областей, каждая из которых соответствует детским видам деятельности (игровой, двигательной, коммуникативной, познавательно-исследовательской, изобразительной, конструирования, восприятия художественной литературы и фольклора, музыкальной и др.). Виды деятельности дошкольников в пределах каждой образовательной области могут реализовываться на основе потенциала развивающей предметно-пространственной среды ДОО с соответствующим наполнением [42; 46; 47; 48; 62; 80; 90; 98; 103; 108].

Одна из основных потребностей раннего возраста является потребность в движениях. Для этого в спортивный уголок подбирается физкультурное оборудование, которое побуждает детей к самостоятельной двигательной активности, дает им возможность разнообразить движения. В уголке могут иметься различные материалы: мячи, обручи, разноцветные флажки,

ленточки, султанчики. Колечки, массажные дорожки – служат для ходьбы, перешагивания и прыжков. Все оборудование должно быть в достаточном количестве, хорошего качества, безопасным и иметь привлекательный вид. Так же используются разнообразные яркие игрушки, предметы, которые являются стимулом к выполнению разнообразных движений и манипуляций с предметами.

Оборудование должно соответствовать возрастным особенностям детей. Оборудование размещают таким образом, чтобы стимулировать двигательную активность, побуждать к интересным и посильным действиям, например, машинки расположены в одном месте, а кубики для строительства гаража в другом. Предметы игрового обихода формируют представления об окружающем мире, побуждают к активной игровой деятельности. Это, прежде всего игрушечная мебель, посуда. Мебель должна быть удобной и прочной для усаживания и укладывания кукол, животных и подходить по размеру, на случай, если на нее сядет сам малыш. В таком игрушечном домике на уровне глаз ребенка и протянутой руки должны находиться все игрушки и предметы: стол, плита, посуда, столовые приборы, доска для глажения, зеркало и одежда для одевания: юбочки, платочки, жилетки, кепки. Поднять игру на более высокий уровень, побудить ребенка к самостоятельной игре помогут игрушки заместители. Отсутствие их тормозит не только развитие игры, но и мышление, речь детей. Рядом с кукольным уголком можно поставить движущиеся игрушки (машины, коляски, каталки). Транспортные игрушки должны оправдывать свое название: на них можно кого-то и что-то перевозить.

В группе раннего возраста учитываются интересы мальчиков и девочек. Мальчикам нужны инструменты для работы, машины, а для них можно построить гараж и мастерскую из крупных блоков строительного конструктора. А девочкам для игры бытовой уголок «Дом», «Парикмахерская». Для развития

творческого замысла в игре девочкам потребуются предметы женской одежды. Всё это можно разместить в уголке ряженья. Для развития самостоятельной игры необходимо время от времени убирать одни игрушки, которые дети уже изучили и интерес к ним уже не так силен, и выкладывать новые или, пополнять мелочами, появление которых будет стимулировать самостоятельную игру. Так обновляя украшения, банты, сумочки, баночки в «Парикмахерской» можно надолго продлить интерес к этой игре.

Детская мебель, мягкие модули, ширмы, палатка уединения, должны быть трансформируемые и полифункциональные. Время от времени нужно делать перестановку игровых уголков и оборудования, это также способствует появлению у детей игровой инициативы. Немаловажную роль в создании эмоционального комфорта играет музыкальный уголок и способствует развитию у детей музыкальных способностей (барабаны, бубны, колокольчики, бубенчики и т. д.), все эти музыкальные игрушки привлекают детей своим внешним видом и звучанием, такие игрушки должны быть яркие, крупные.

Наличие в группе различных пространств, таких как уголок конструирования, книжный уголок, центр воды и песка вносят разнообразие в деятельность детей, дают им возможность проявить себя с одной стороны и право выбора, с другой стороны. Игровой материал в уголках периодически меняется воспитателем, появляются новые предметы, стимулирующие игровую деятельность детей. Все уголки и игровые зоны должны быть доступны для детей [42; 46; 47; 48; 62; 80; 90; 98; 103; 108].

Нами была проведена следующая работа: созданы своеобразные центры развития, такие как: «Парикмахерская», центр для проведения сюжетно-ролевых игр «Семья», «Уголок ряженья». На уровне роста детей были размещены необходимые атрибуты для игр, чтобы детям было доступно самостоятельно брать и надевать разную одежду юбки, фартуки, халаты

и, застегивая пуговицы и липучки, тренировать навыки самообслуживания. Для того чтобы поддерживать и развивать элементарные игровые и предметные действия дополнили центр «Дом». В основном это предметы, имитирующие бытовую обстановку: крупная игрушечная мебель, соразмерная самому ребёнку и большим куклам (кроватька, стол, стулья), кухонный шкафчик, кухонная плита и т. п. При оформлении использовали также имитаторы жилища (ширма-домик, теремок), крупные предметы, моделирующие пространство транспортного средства («остов» автомобиля, автобуса с рулем и узнаваемым «фасадом»), в которые дети могут заходить и размещаться внутри. В этом возрасте дети не умеют взаимодействовать со сверстниками, предпочитая игры рядом. Поэтому мы предусмотрели организацию игровых зон для одновременной игры 2-3 человек. В игровых зонах разместили большую мебель, все игрушки расположили на открытых стеллажах, что обеспечивает удобный подход и детям, и родителям. Особое внимание уделили игрушкам-персонажам, которые в игре детей 2 лет занимают очень важное место, особенно куклы. В этом возрасте кукла служит объектом воздействия ребёнка (а не замещает активного партнера по игре). Он осуществляет по отношению к ней условные игровые действия, которые в реальности взрослый осуществляет по отношению к нему самому (кормит куклу, поит, купает, укладывает спать и т. п.). Именно поэтому существенным требованием к кукле является возможность придавать ей соответствующие функциональные позы: кукла должна «уметь» менять положение – стоять, сидеть, лежать, её можно взять за ручку и вести рядом с собой.

В умывальную комнату, в игровую и прихожую были разработаны и помещены комплексы пособий в виде схемы последовательности умывания и одевания в картинках. Нами были подобраны дидактические игры по воспитанию культурно-гигиенических навыков в картинках, эстетично и практично

оформленные и разложенные в яркие коробки, для привлечения внимания к содержимому. Во время проведения режимных моментов мы старались создать в группе спокойную обстановку, использовать разные игровые приемы, которые позволяли превратить неинтересную для детей работу в увлекательное занятие. Так, например, для освоения детьми умения обуваться и разуваться каждый день перед сном хвалили тех, кто самостоятельно снимал и правильно ставил сандалии под стул, а вечером, после сна, проводили игру «Кто правильно наденет сандалии», для поддержания интереса и стимула выступал игрушечный медвежонок. Также, вместе со своими любимыми игрушками дети увлеченно принимали участие в игре «Принимайся за обед». Одни дети усаживались за стол и делали вид, что едят, в то время как другие занимались процессом «готовки» и сервировки кукольного стола. Также для развития самостоятельности нами были использованы специальные упражнения с дидактическими пособиями типа шнуровки, застёжки, пуговицы для развития ловкости и умелости и моторики кистей рук; игровые упражнения, связанные с закреплением знаний детей об алгоритме мытья рук, одевания: «Покажем зайке, как правильно помыть руки?», «Научим куклу одеваться: что сначала оденем, что потом?», «Разложи вещи по порядку».

Таким образом, развивающая среда должна выполнять образовательную, развивающую, стимулирующую, организационную, коммуникативную функции. Но самое главное – она должна быть ориентирована на развитие активности и самостоятельности ребёнка.

Итак, мы подошли к пониманию того, что большое влияние на формирование самостоятельности детей раннего возраста оказывает вся система образовательной работы с детьми. Самообслуживание, поручения, приобщение к хозяйственно-бытовому труду позволяет закреплять у детей раннего возраста интерес к самостоятельным видам деятельности.

Решающая роль взрослого в формировании самостоятельности заключается в грамотном сопровождении ребёнка в окружающем мире. В условиях детского сада самостоятельность детей раннего возраста можно формировать разнообразными методами, активными формами и приемами. Развивающая среда должна работать на развитие самостоятельности и самодеятельности ребёнка. Эффективность данных условий определяется их комплексным использованием в образовательном процессе групп детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации.

Выводы по второй главе

Во данной главе монографии представлено обоснование проблемы формирования самостоятельности у детей раннего возраста. Формирование самостоятельности у детей раннего возраста является жизненной необходимостью для дальнейшего успешного развития в целом. Самообслуживание, поручения, приобщение к хозяйственно-бытовому труду позволяет закреплять у детей раннего возраста интерес к самостоятельным видам деятельности, пробуждает в них желание всё делать самим, развивает инициативность и деловитость.

Решающая роль взрослого в формировании самостоятельности заключается в грамотном сопровождении ребёнка в окружающем мире. В условиях детского сада самостоятельность детей раннего возраста можно формировать разнообразными методами, активными формами и приемами. Развивающая предметно-пространственная среда также является основным средством становления личности ребенка, источником его знаний, социального опыта, а конечно же развития самостоятельности ребёнка раннего возраста.

Поэтапное формирование самостоятельности поднимает ребенка на качественно новый уровень умения организовать

совместную со сверстниками деятельность, действовать независимо от взрослых. Повышается точность, тщательность, аккуратность выполняемой деятельности. Воспитывается общее умение вести себя самостоятельно в различных ситуациях и разных видах деятельности, что свидетельствует о переходе внешних форм поведения во внутренние побуждения.

3 Условия развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста: теоретический и прикладной аспект

В настоящее время детская самостоятельность всё чаще становятся объектом повышенного внимания учёных и педагогов. Это связано с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе. Самостоятельность – одно из самых сложных феноменов в теории социальных качеств личности, поэтому так важно начинать их формирование в дошкольном возрасте. Своевременное развитие данных качеств расширяет возможности детей в игровой деятельности, общении, познавательной и трудовой деятельности и в повседневной жизни в целом.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее ФГОС ДО) задачами образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» являются: «становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества». Возможность осуществить самостоятельную творческую составляющую данной области мы видим в проектной деятельности. Также в ФГОС ДО указана необходимость «побуждать детей к инициативности и самостоятельности». Это и определяет необходимость решения данной проблемы.

В педагогической литературе понятие «самостоятельность» рассматривается с самых разных позиций. Одни склонны считать самостоятельным ребенка, способного действовать своими собственными силами, умеющего преодолевать по-

сильные препятствия без обращения за помощью к взрослым. Другие полагают, что самостоятельный – это тот малыш, который владеет собственной инициативой, творчески относится к окружающей действительности. Третьи, называют самостоятельным ребенка, который играет, занимается, гуляет отдельно от взрослых, способного в споре отстаивать свое мнение, дать собственную оценку работе или поступкам сверстников, а подчас и взрослых.

Известные российские психологи считают, что *самостоятельность* – это характерологическая черта личности, комплексная ее характеристика [42]. Многими авторами самостоятельность рассматривается как общая характеристика регуляции личностью своей деятельности, отношений и поведения (Таблица 4).

Таблица 4 — Характеристика понятия «самостоятельность»

Автор	Содержание понятия «самостоятельность»
1	2
М. Монтессори	– самостоятельность и независимость как биологическое качество человека. Природа дала людям возможность развивать их для формирования всех необходимых умений, реализации способностей, овладения знаниями. Все шаги развития ребенка — от приобретаемой умелости в движениях, научения переворачиваться, сидеть, ползать, ходить до формируемых социально-коммуникативных реакций и умений (жесты, речь, интонации, поведенческие аспекты) — это шаг ребенка к независимости от взрослых [14]
С. Л. Рубинштейн	– способность устанавливать основание для тех или иных поступков, т. е. выбор поведения [14].

Продолжение таблицы 4

1	2
А. А. Люблинская	– утверждает, что самостоятельность не возникает вдруг, она развивается с самого раннего детства на основе укрепляющихся простейших навыков и привычек [14].
К. К. Платонов	– способность планировать, систематизировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного внешнего руководства и помощи[12].
Г. И. Щукина	– способность к независимой реализации структурных блоков деятельности [14].
Е. О. Смирнова	– не столько умение исполнять какие-то действия без посторонней помощи, сколько способность постоянно вырываться за пределы своих возможностей, ставить перед собой новые задачи и находить их решения. Самостоятельность не означает полной свободы действия и поступков, она всегда заключена в рамки принятых в обществе норм. Каждому ребенку важна оценка его действий значимым взрослым – мамой или папой. Им важно радовать родителей своими новыми успехами и достижениями [14].

Учеными исследуются сущность самостоятельности, ее природа (Г. А. Балл, П. И. Пидкасистый, А. Г. Хрипкова); структура и соотношение компонентов самостоятельности (Ю. Н. Дмитриева, Г. Н. Година, Т. Г. Гуськова); этапы, условия и методы развития самостоятельности (З. В. Елисеева, Н. С. Кривова, А. А. Люблинская, К. П. Кузовкова); взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Т. И. Горбатенко, Д. В. Ольшанский, Н. А. Цыркун); значение и роль самостоятельности как фактора адаптации к дошкольному образовательному учреждению (Т. Н. Филютина).

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволяет отметить, что трактовка понятия «самостоятельность» лишена однозначности. Разница мнений обусловлена зависимостью самостоятельности от определенного вида деятельности, в которой она проявляется и формируется. Исследователи проблемы отмечают, что самостоятельность не раз и навсегда закрепившееся качество личности, а постоянно развивающееся под воздействием среды и воспитания.

По утверждению С. Л. Рубинштейна, самостоятельностью можно назвать непростую сумму знаний, умений и навыков личности, которые позволяют ей своими силами вести личные дела; общественные проявления человека, характеризующие его тип отношения к труду, людям и обществу. Это результат большой внутренней работы человека, его способность ставить не только отдельные цели, задачи, но и определять направление своей деятельности [42].

В толковом словаре Д. Н. Ушакова понятие «самостоятельность» рассматривается как способность личности к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительностью.

По мнению педагогов Т. Э. Токаевой и Н. В. Полтавцевой, самостоятельность — это способность устанавливать основания для тех или иных поступков, выбор поведения, планирование, регулирование и анализ своей деятельности без помощи других.

Е. О. Смирнова рассматривала самостоятельность как способность постоянно вырываться за пределы своих возможностей, ставить перед собой новые задачи и находить их решения.

Более подробно этот процесс описывает И. С. Кон, определяя «самостоятельность как свойство личности, предполагающее, во-первых, независимость, способность самому, без подсказки извне, принимать и проводить в жизнь важные решения, во-вторых, ответственность, готовность отвечать за по-

следствия своих поступков и, в-третьих, убеждение в том, что такое поведение реально, социально возможно и морально правильно» [28, с. 74].

Анализируя исследования Л. И. Божович, Н. А. Ветлугиной, П. Г. Саморуковой, А. П. Усовой и др., можно раскрыть несколько показателей проявления самостоятельности, таких как независимость действия и поступка человека, наличие стремления самостоятельно реализовывать личные планы; умение творчески, инициативно ставить и решать разные задачи, проявлять настойчивость при достижениях поставленных целей; способность контролировать и оценивать свои действия. Все это определяет самостоятельность как одно из главных качеств человека и даёт основание определять возможным и необходимым формировать её у детей старшего дошкольного возраста в различных видах деятельности, в том числе и проектной.

Нам симпатизирует определение понятия А. И. Зимней, которая рассматривала самостоятельную деятельность как целенаправленную, внутренне мотивированную деятельность, структурированную самой личностью в совокупности выполняемых действий и корригируемую ею в процессе и результате деятельности.

Старший дошкольный возраст является основой в личностном развитии ребёнка, в этот период начинают формироваться психологические механизмы деятельности, основы поведения, навыки трудовых действий и др. Дети старшего дошкольного возраста, 5-6 лет, отличаются организованностью и самообладанием, они могут самостоятельно ориентироваться в ситуациях, высказывать свою точку зрения, контролировать свои действия и оценивать их. Им свойственно проявление инициативы, творчества в самостоятельной деятельности.

Процесс формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста происходит:

1) при условии обогащения представлений и знаний о способах самостоятельного поведения, понимания детьми

важности самостоятельности в личностном и социальном аспектах;

2) при формировании положительном отношении к деятельности;

3) при формировании элементов самоконтроля и самооценки при осуществлении деятельности;

4) в поощрении со стороны взрослого попытки проявить самостоятельность;

5) в воспитании у детей осознания своей ответственности за выполняемые действия, поступки, позитивном оценивании стремления достигать намеченной цели, не отступая от возникающих трудностей и др. [17].

Рассмотрев особенности формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, обратимся к образовательным программам с целью изучения предлагаемых методов развития детей. В вариативной части ряда образовательных программ дошкольного образования, таких как «Радуга» (под ред. Е. В. Соловьевой, 2014), «Развитие» (под ред. А. И. Булычевой, 2016), «Истоки» (под ред. Л. А. Парамоновой, 2014), «Открытия» (под ред. Е. Г. Юдиной, 2015) предполагается разнообразные методы формирования самостоятельности и ответственности детей старшего дошкольного возраста.

Согласно Примерной основной образовательной программе «Радуга» дети старшего дошкольного возраста способны произвольно управлять своим поведением, то есть поступать самостоятельно, осознанно. Для наилучшего формирования таких качеств, как самостоятельность и ответственность, программой предусмотрены различные виды деятельности – игра, общение, познавательно-исследовательская деятельность, конструирование и др. Ответственность авторами рассматривается в широком спектре: ответственность за судьбу планеты, своего государства, поэтому формирование данного качества личности относят к образовательной области «Познавательное

развитие». Формирование самостоятельности в программе раскрывают наиболее полно в области «Художественно-эстетическое развитие». На занятиях организуются ситуации, в которых дети могут самостоятельно использовать простейшие музыкальные инструменты, детей побуждают к элементарному самостоятельному музицированию и др.

В целом, в образовательной программе «Радуга» при формировании самостоятельности и ответственности детей старшего дошкольного возраста основное внимание уделяется организации совместной деятельности детей друг с другом. Основными формами в такой деятельности являются: игры с правилами, работа по словесной инструкции и т.д. Большое внимание уделяется игровым методам. В программе они представлены широким спектром сюжетно-ролевых, подвижных и дидактических игр с правилами. [43].

Согласно Примерной основной образовательной программе «Развитие», дети в старшей группе:

- способны самостоятельно организовывать сюжетно-ролевые игры;
- ответственны за свои действия в соответствии с правилами игр;
- могут самостоятельно ставить цель предстоящего труда знакомого содержания;
- могут самостоятельно подготовить место для своей работы, найти необходимое оборудование и др.

В свободной деятельности ребёнок самостоятельно ставит перед собой цель, старается изобразить или построить задуманное им. Целенаправленное формирование самостоятельности и ответственности детей старшего дошкольного возраста осуществляется на занятиях, интегрирующих все образовательные области. Перед педагогом стоит задача создать условия для реализации интересов детей, способствуя формированию важных качеств личности. Образовательная программа

«Развитие» предполагает различные формы формирования самостоятельности и ответственности детей старшего дошкольного возраста: действия по правилам, создание игровой мотивации деятельности, «проблемные ситуации», «прямые образовательные ситуации» и др. Для формирования самостоятельности, регуляторных способностей детям предлагаются способы действия с предметами (пользование приборами для еды, карандашами, кисточками, средствами гигиены), овладение ими в процессе той деятельности или ситуации, которая содержит саму задачу, требующую необходимость их применения. [36].

Образовательная программа «Истоки» ориентирована на поддержку совершенствования у детей старшего дошкольного возраста навыков самостоятельности, воспитание чувства ответственности за порученное дело, понимания общей значимости своего труда. В работе с детьми педагог применяет словесные игры и занятия, организует совместные сюжетно-ролевые, театрализованные, настольно-печатные игры и др.

Для формирования самостоятельности, ответственности, целенаправленности и саморегуляции действий детей старшего дошкольного возраста педагог:

- поощряет ребёнка за стремление включаться в совместные трудовые действия, доводить начатое дело до конца;
- поддерживает постепенный переход к самостоятельной организации детьми досуговой игры (интеллектуальной, игры-развлечения, забавы с игрушками и др.);
- внимателен к бережному отношению детей к вещам, игрушкам, книгам и к прочему;
- способствует развитию чувства ответственности за общее дело, данное слово;
- организует словесные игры и занятия, обсуждая нравственные проблемы;
- поддерживает выраженный самостоятельный характер сюжетно-ролевой игры, режиссёрской игры и др.;

- поощряет проявление детской самостоятельности и индивидуальности в разных ситуациях;
- воспитывает бережное отношение к природе, умение ответственно ухаживать за растениями в группе и на участке ДОО;
- побуждает детей к улучшению и преобразованию игрового пространства (самодельной макетной игровой среде);
- поддерживает стремление детей самостоятельно комбинировать знакомые техники, объединять разные способы, методы, приёмы изображения, конструирования на занятиях и в свободной деятельности;
- углубляет интерес детей к самостоятельному освоению изобразительных материалов, инструментов и др.;
- поощряет бережное и ответственное отношение к материалам, оборудованию и готовому продукту деятельности;
- поддерживает стремления детей к самостоятельному созданию нового образа, отличительного оригинальностью, вариативностью и др.;
- предоставляет возможности для самостоятельной организации предметно-игровой среды.

Примерная основная образовательная программа «Открытие» ориентирована на формирование у детей старшего дошкольного возраста осознанного, ответственного выбора и создания условий для его реализации. По мнению авторов, ребёнок сначала учится делать осознанный выбор, а затем постепенно осознаёт, что несёт за него ответственность, и примером для детей выступает педагог, который сам должен быть ответственным за свои действия.

Большое внимание в программе уделено формированию самостоятельности и ответственности детей старшего дошкольного возраста посредством организации центров активности. Так, например, центр искусств подразумевает самостоятельную творческую деятельность, по итогам которой ребёнок

самореализует себя, а также приобщается к ответственности за сохранность материалов и конечный продукт. Помимо этого, процесс формирования самостоятельности и ответственности детей происходит через создание пространства для свободного творчества. По мнению авторов, самостоятельность всегда сопряжена с ответственностью. На их взгляд, ответственности нельзя целенаправленно научить, она приобретается только на собственном опыте, например, когда ребёнок знает место для каждой игрушки и всегда убирает её после игры. Именно поэтому, организуя развивающую предметно-пространственную среду, следует учитывать необходимость доступности – низкие открытые полочки с надписями и символами, помогающими детям самостоятельно убирать за собой материалы после игры и поддерживать порядок в группе.

Неотъемлемой составляющей для приобщения детей к самостоятельности и ответственности является составление правил в группе. Ребёнок, участвующий в процессе описания правил, в дальнейшем будет самостоятельно следить за их соблюдением и оценивать своё поведение, учиться быть ответственным за свои слова и поступки.

Таким образом, образовательная программа «Открытия» ориентирована на формирование самостоятельности и ответственности детей старшего дошкольного возраста посредством создания центров активности, составления совместно с детьми правил поведения в группе, разработки стендов и др. Педагог, в свою очередь, направляет, побуждает детей взаимодействовать с различными центрами активности, поощряет за проявление самостоятельности, инициативности, ответственного поведения [40].

Выше описанные Примерные основные образовательные программы содержательно раскрывают сущность формирования самостоятельности и ответственности детей старшего дошкольного возраста, они относятся к комплексным програм-

мам. Для сравнения нами были рассмотрены и парциальные программы, такие как «Цветные ладошки» (И. А. Лыкова, 2019) и «Цвет творчества. Художественно-эстетическое развитие» (Н. В. Дубровская, под ред. С. Д. Ермолаева, 2019).

Парциальная программа художественно-эстетического развития детей 2-7 лет в изобразительной деятельности «Цветные ладошки» для старшего дошкольного возраста ставит задачу «создание условий для экспериментирования с художественными материалами, инструментами, изобразительно-выразительными средствами, свободного интегрирования разных видов художественного творчества», что подразумевает формирование самостоятельности. Для реализации данной задачи педагогу необходимо поддерживать у детей стремление самостоятельно комбинировать знакомые художественные техники, а также помогать осваивать новые, поддерживать собственную инициативу детей объединять разные способы изображения (например, аппликацию с рисованием и др.). На занятиях по лепке дети самостоятельно выбирают приёмы оформления и декорирования вылепленного изделия. На рисовании педагог углубляет интерес детей к самостоятельному освоению изобразительных материалов, инструментов, художественных техник, поддерживает и поощряет креативность, активность, инициативность.

В программе отмечено, что в старшей группе основное внимание уделяется развитию самостоятельности творчества, поэтому детям предоставляется больше свободы в выборе тем и способов создания образа. [31].

Формирование и воспитание самостоятельности и чувства ответственности раскрывает авторская парциальная программа «Цвет творчества». Согласно программе, самостоятельность детей старшего дошкольного возраста проявляется в способности без помощи взрослого решать различные задачи, возникающие в повседневной жизни. В продуктивных видах деятель-

ности – изобразительной, конструировании и др. – ребёнок сам находит способы и средства для реализации своего замысла. Самостоятельный ребенок не боится взять на себя ответственность, может исправить допущенную ошибку.

Формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста осуществляется в свободном составлении орнаментов, комбинировании сюжетного рисунка, выборе различных материалов в своей работе, самостоятельном конструировании (из бумаги, природных материалов) и др. [22].

Таким образом, каждая программа имеет свою специфику по формированию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста. Одни программы предусматривают этот процесс при непосредственном взаимодействии детей с педагогом – носителем знаний и опыта, другие ориентированы на творческую составляющую, позволяющую раскрыть весь потенциал детей. Обобщим вышесказанное и представим анализ образовательных программ в следующей таблице (Таблица 5).

Таблица 5 — Анализ образовательных программ дошкольного образования, направленных на формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

Название программы	Характеристика
1	2
«Радуга» / под ред. Е. В. Соловьевой, 2014	Формирование самостоятельности реализуется преимущественно с помощью игровых методов, в совместной деятельности детей друг с другом.
«Развитие» / под ред. А. И. Булычевой, 2016	Для формирования самостоятельности, регуляторных способностей детям предлагаются способы действия с предметами (пользование приборами для еды, карандашами, кисточками,

Продолжение таблицы 5

1	2
	<p>средствами гигиены), овладение ими в процессе той деятельности и ситуации, которые содержат саму задачу, требующую необходимость их применения.</p>
<p>«Истоки» / под ред. Л. А. Парамоновой, 2014</p>	<p>В работе с детьми с целью формирования самостоятельности педагог применяет словесные игры и занятия, организует совместные сюжетно-ролевые, театрализованные, настольно-печатные игры и др.</p>
<p>«Открытия» / под ред. Е. Г. Юдиной, 2015</p>	<p>Формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста обеспечивается путём организации предметно-пространственной среды, центров активности, совместного с детьми составления правил поведения.</p>
<p>«Цветные ладошки» / И. А. Лыкова, 2019</p>	<p>Самостоятельность формируются в процессе свободного интегрирования разных видов художественного творчества, комбинирования художественных техник, определения приёмов оформления и декорирования готовых изделий и др.</p>
<p>«Цвет творчества» / Н. В. Дубровская, 2019</p>	<p>Формирование самостоятельности осуществляется в свободном составлении орнаментов, комбинировании сюжетного рисунка, выборе различных материалов в своей работе, самостоятельном конструировании (из бумаги, природных материалов) и др.</p>

Таким образом, анализ вышеперечисленных образовательных программ дошкольного образования показал, что формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста выражено неполно, в основном оно осуществляется в совместной деятельности детей друг с другом и педагогом,

при помощи игровых методов, в свободной творческой деятельности детей.

В дошкольной педагогике развитие самостоятельности у детей изучалось в разных видах деятельности, которые, по мнению исследователей, и являются главными факторами формирования этого личностного качества. Каждая деятельность оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности. Игра способствует развитию активности и инициативы (С. А. Марутян, Н. Я. Михайленко, Д. Б. Эльконин), в трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости в достижении результата (М. В. Крулехт, В. И. Логинова, Д. В. Сергеева), в продуктивных видах деятельности формируются независимость ребенка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения.

Многочисленные исследования показывают, что на протяжении детства самостоятельность проходит путь прогрессивного развития, приобретая более богатое содержание и все более сложные формы. Она обнаруживается уже в раннем детстве. Так, на втором году жизни появляется стремление двигаться и действовать самостоятельно. Это стремление не является инстинктивным, оно формируется в первые годы жизни на основе приобретаемого ими опыта практического взаимодействия и общения с близкими взрослыми. Это стремление к самостоятельности является зародышем всех в дальнейшем формирующихся высших форм самостоятельности. Большое значение для формирования самостоятельности имеют мотивы и цели осуществляемой ребенком деятельности. Как указывают А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович [2], процесс и результат деятельности прямо зависит от того, на что направлена деятельность и ради чего она выполняется.

Первая дошкольная ступень – период наиболее интенсивного развития самостоятельности. Роль взрослого здесь веду-

шая, но под его руководством дошкольник постепенно становится настолько самостоятельным, что в состоянии управлять не только движениями собственного тела, но и предметами ближайшего окружения.

На протяжении дошкольного детства прежде тесная связь между ребенком и взрослым ослабевает и видоизменяется. Происходит эмансипация ребенка от взрослого, выражением которой могут быть проявления упрямства, негативизма, непослушания. Дошкольник стремится действовать независимо от взрослого, это проявление устойчиво, то есть у ребенка формируется тенденция к самостоятельности. Самостоятельные действия детей раннего возраста, обогащаясь и приобретая системность, к началу дошкольного детства начинают принимать форму деятельности. В разных видах деятельности к среднему дошкольному возрасту начинают проявляться разные формы самостоятельного поведения. Приобретая устойчивость, самостоятельное поведение к старшему дошкольному возрасту превращается в тенденцию, которая свидетельствует о появлении самостоятельности как качества личности. Последнее проявляется в разных видах практической деятельности и общении ребенка со взрослыми и сверстниками.

Становление самостоятельности в старшем дошкольном возрасте связано с освоением ребенком разных видов деятельности (игровой, продуктивной, трудовой), в которых он постепенно приобретает возможность проявлять свою субъектную позицию. Огромная роль в формировании самостоятельности принадлежит игре.

Изучению игровой деятельности посвящены исследования А. П. Усовой, П. Г. Саморуковой, А. К. Бондаренко. Такой интерес к игре вполне обоснован и определяется особым значением и спецификой игровой деятельности в дошкольном возрасте. Принято называть игру «спутником детства». У детей дошкольного возраста она составляет основное содержание жизни, выступает как ведущая деятельность.

Первые игры ребёнка связаны с освоением им предметных действий; захватывая, сжимая, толкая, бросая предмет, ребенок познает его свойства. Во второй половине третьего года жизни в игре происходит значительный скачок – появляется роль. Роль непременно связана с взаимоотношениями людей. Поэтому ее появление свидетельствует об изменении направленности сознания ребенка с предмета и действия с ним на того, кто действует, - на человека.

Развитие сюжетно-ролевой игры обычно идет от индивидуальной игры к играм вдвоем со сверстником и в конце концов к развернутой коллективной игре со многими взаимосвязанными ролями и сюжетными линиями. Такая игра характерна для старших дошкольников. Самостоятельность здесь проявляется не только в выборе игры, но и в сюжетосложении, в добровольности объединения с другими детьми, в свободе вхождения и выхода из игры, в отборе игрового материала, в умении согласовывать собственные игровые действия с действиями партнеров по игре.

Также значительная роль в формировании самостоятельности старшего дошкольника принадлежит такому виду игр, как игры с правилами. В этих играх нет роли явной, принимаемой на себя играющими, но есть определенная внутренняя позиция и образ действий, оговоренный правилами. Умение выбрать такую позицию, устойчиво ее удерживать, действовать адекватно игровой задаче чрезвычайно важно для формирования самостоятельности.

Таким образом, в игре происходит существенная перестройка поведения старшего дошкольника, оно становится произвольным и все более самостоятельным.

Важная роль в формировании самостоятельности принадлежит трудовой деятельности. В процессе труда у детей формируются такие личностные качества как настойчивость, ответственность, инициативность, самостоятельность. Труд все-

гда имеет ясно выраженный конечный результат, направленный на удовлетворение потребностей самого ребенка. Именно наличие наглядного, материального результата особенно стимулирует активность и самостоятельность ребенка, способствует повышению интереса к деятельности. Достижение результата требует от старшего дошкольника умения планировать процесс труда: отбирать материалы и инструменты, определять последовательность операций. Это способствует развитию воображения, становлению умения самостоятельно планировать трудовой процесс.

Важную роль в формировании самостоятельности играют и такие продуктивные виды деятельности как рисование, аппликация, лепка, конструирование. По мнению Н. Н. Поддьякова продуктивная деятельность направлена на воспроизведение, моделирование окружающих ребенка предметов в тех или иных материалах [58]. Эти виды деятельности содержат огромные возможности для формирования самостоятельности, инициативы, творчества старшего дошкольника, так как они эмоциональны по характеру, результативны, отражают впечатления старшего дошкольника в образах, формах, красках.

Таким образом, формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста происходит только в активной деятельности. Каждая деятельность оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности.

Таким образом, самостоятельность детей разворачивается от самостоятельности репродуктивного, воспроизводящего характера к самостоятельности с элементами творчества при постоянном повышении роли детского сознания в осуществлении самостоятельной деятельности. При этом показателями проявления самостоятельности являются следующие: независимость действий и поступков, стремление без посторонней помощи реализовывать свои планы; способность инициативно, творчески ставить и разрешать различные задачи деятельности; уме-

ние проявлять настойчивость и ответственность в достижении поставленной цели; способность к контролю и оценке своих действий. Самостоятельность - одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений. Самостоятельность - психическое состояние личности, включающее в себя: способность ставить перед собой задачу; способность удерживать в памяти конечную цель действия и организовывать свои действия в русле её достижения; способность совершать в той или иной степени сложности действия без посторонней помощи, соотносить полученный результат с исходным намерением.

В работах К. П. Кузовковой, Т. Гуськовой определены уровни самостоятельности дошкольников. Авторы отмечают, что уровень самостоятельности зависит от содержания конкретной деятельности (предметной, мыслительной, коммуникативной), совершаемой ребёнком без помощи других людей. Самостоятельность имеет и ещё одну характеристику – степень выраженности. Сравнивая действия двух детей одного возраста, всегда можно определить, кто из них более самостоятелен, т. е. более настойчив, менее рассчитывает на поддержку, сосредоточен на задании. У дошкольника это качество чаще всего проявляется в предметной деятельности.

Следовательно, содержательна любая деятельность, но она является самостоятельной только тогда, когда совершающий её человек овладевает ею в полном объёме, т.е. становится её носителем. В связи с этим самостоятельность можно определить, как особый момент становления целостной деятельности, как критерий степени овладения этой деятельностью.

В исследованиях Т. Гуськовой, Н. Ермак пишется о том, что самостоятельность это качество, преломляемое поведение на

разных этапах жизни ребенка: в 2-3 года стремление к самостоятельности; к четырем годам затухание этого стремления. Поэтому необходимо постоянно заниматься с ребенком, чтобы развитие самостоятельности полностью не прекращалось [6, с. 12].

Психологи А. С. Леонтьев, Л. И. Божович, С. А. Рубинштейн объясняют это тем, что на пороге дошкольного возраста ребенок переживает кризис трех лет. Отделение себя от других людей, сознание собственных возможностей через чувство овладения телом, ощущение себя источником воли приводят к появлению нового типа отношения ребенка с взрослым. Он начинает себя сравнивать с взрослым и хочет пользоваться теми же правами, что и взрослые: выполнять такие же действия, быть таким же независимым и самостоятельным. Желание быть самостоятельным выражается не только в предлагаемых взрослым формах, но и в упорном стремлении поступить так, а не иначе. Ребенок чувствует себя источником своей воли. Ощущение себя источником воли важный момент в развитии самопостижения [2, с. 18].

Общение взрослого с ребенком дает ему возможность начать осознавать себя как отдельного человека. Потребность ребенка действовать самостоятельно со средствами и предметами находится в зависимости от той позиции, которую занимает взрослый во взаимодействии с ребенком.

Формирование самостоятельности, по мнению Л. С. Выготского, во многом зависит от уровня сформированности памяти, мышления, развития внимания, речи, благодаря этому ребенок умеет подчинять свои действия той или иной задаче, добиваться цели, преодолевая возникшие трудности [17, с. 23].

Детям от 2-х до 3-х лет свойственна некоторая «асоциальность», но она связана с отсутствием жизненного опыта и знаний «нормативности» действий. Со временем ребенок усвоит главное - самостоятельность должна завершаться таким результатом, который устроит всех. Этот всеобщий результат

или всеобщий эффект - неперенное условие становления подлинной самостоятельности. Возникает же она чаще всего в интервале от 2-х до 3,5 лет, когда складываются три ее составные части. Они проявляются постепенно и преимущественно в сфере предметной активности ребенка - это последовательное овладение тремя уровнями целостной предметной деятельности [8, с. 94].

До определенного момента все действия детей примитивны: мячик катают, веником машут, в коробку что-нибудь кладут. Эти подражательные операции называют действиями «в логике предмета». Ребенок не особенно задумывается, зачем он машет веником, - он просто воспроизводит знакомое действие, не догадываясь, что в нем есть особый смысл: после его завершения должен быть определенный результат - чистый пол. В старшем дошкольном возрасте ребёнок уже имеет представление о постановке цели, достижении задуманного результата. Целеустремленность у детей 5–6 лет проявляется в безудержных инициативах: стирать белье, как мама, или забивать гвозди, как папа. Но на первых порах нет ни умения, ни настойчивости, и чтобы инициатива не пропала, надо помочь.

Если помогать ребенку регулярно, в его действиях скоро обнаружится второй компонент самостоятельности — целеустремленность, проявляющаяся в увлеченности делом, желании получить не любой, а именно нужный результат. Ребенок становится усидчивым, настойчивым, организованным. Неудача не становится поводом отказа от задуманного, а заставляет удвоить усилия и в случае необходимости – даже обратиться за помощью. Очень важно вовремя помочь ребенку – это необходимое условие развития его самостоятельности. Ребёнок откажется от помощи, как только почувствует, что может справиться сам [3, с. 90].

Т. С. Борисова выделяет 3 компонента развития самостоятельности:

1. Интеллектуальный: продуктивное и традиционное мышление. Формирование самостоятельности, по мнению Выготского Л.С., во многом зависит от уровня сформированности памяти, мышления, развития внимания, речи и т.д. благодаря этому ребенок умеет подчинять свои действия той или иной задаче, достигать цели.

2. Эмоциональный: при определенных условиях эмоции могут существенно повышать продуктивность мыслительной деятельности.

3. Волевой: элементы воли, закладывающиеся у детей еще в дошкольном возрасте; уровень развития воли зависит от средств, форм и методов воспитания.

Исследования М. В. Харламова показали, что старшие дошкольники уже обладают достаточным уровнем развития самостоятельности при условии накопления представлений и знаний о формах самостоятельного поведения, осознания детьми значимости самостоятельности в личностном и социальном плане; а также формирования положительного отношения к деятельности; элементов самоконтроля и самооценки при его выполнении.

Среди показателей самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста специалисты отмечают: стремление решать задачи деятельности без помощи и участия других людей; умение ставить цель деятельности; осуществление элементарного планирования деятельности; реализацию задуманного и получение результата, адекватного поставленной цели.

Можно говорить о том, что самостоятельность дошкольника, понимаемая как стремление и способность ребенка настойчиво решать задачи своей деятельности, относительно независимые от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, используя поисковые действия, является значимым фактором социально-личностного созревания и готовности к школьному обучению (В. В. Агеев).

Самостоятельность проявляется в создании сюжетов и организации совместных игр, в умении выполнять значимые поручения взрослых (родителей и педагогов), в способности адекватно оценивать собственную и других детей деятельность и поведение. Самостоятельного ребенка отличает прежде всего внешне наблюдаемая уверенность. Получая положительное подкрепление и одобрение окружающих своим действиям, он становится увереннее. Успешный личный опыт самостоятельных дел порождает у дошкольника стремление проявить себя, попробовать свои силы в новых делах.

Главной же особенностью самостоятельности старших дошкольников является ее организованность. Именно в старшем дошкольном возрасте ребенок уже способен регулировать свое поведение в соответствии с необходимостью. У детей старшего дошкольного возраста слова «надо», «можно», «нельзя» становятся основой и для саморегуляции, когда мысленно произносятся самим ребенком. Это – первое самостоятельное проявление ребенком силы воли (Е. П. Ильин).

Старших дошкольников начинает особенно интересоваться личность другого человека. Дети стремятся вместе со взрослыми обсуждать достоинства и поступки друг друга, окружающих людей, оценивать их с точки зрения соответствия социальным нормам. В этих случаях самостоятельность ребенка приобретает нравственную направленность.

Развитие самостоятельности в самообслуживании преследует цель закрепить и довести до известного автоматизма приобретенные навыки. Умение самостоятельно следить за внешним видом – важная обязанность дошкольника. Свидетельством успешного развития самостоятельности старших дошкольников в самообслуживании является качество выполнения процессов самообслуживания, достаточная быстрота выполнения, умение без напоминания следить за собой, приводить себя в порядок (почистить одежду, пришить пуговицу), умение заметить беспорядок во внешнем виде сверстника, ука-

зять на него, помочь его устранить. Привычка к самообслуживанию способствует формированию элементов самоконтроля, самоорганизации. Она дисциплинирует детей, позволяет сократить время на выполнение режимных процессов, освободить его для разнообразной деятельности.

Высшей ступенью в развитии самостоятельности дошкольников является способность к самостоятельной организации и участию в коллективной деятельности. В ней происходит дальнейшее совершенствование умений каждого и освоение новых умений и способов коллективного сотрудничества. Низкий уровень умений, слабая результативность действий не позволяют ребенку занять достойное место в коллективной деятельности, хорошо справиться с порученной ролью. Это снижает интерес к нему сверстников, мешает поверить в себя, тормозит стремление к самостоятельности.

Поэтому развитие индивидуальной самостоятельности в разных видах деятельности, планомерное накопление опыта является предпосылкой развития самостоятельности в коллективных делах.

У детей старшего дошкольного возраста можно отметить развитие, такого качества личности как инициативность. Инициативность является важной характеристикой воли. Инициативность определяется, как характеристика деятельности, поведения и личности человека, означающая способность действовать по внутреннему побуждению, в отличие от реактивности – поведении, осуществляемом на внешние стимулы. В педагогической литературе инициативность рассматривается чаще всего как качество школьника, его усилия, направленные на удовлетворение познавательных интересов и потребностей. Однако среди ученых нет единого мнения о данном феномене. Ильин Е. П. рассматривает инициативность как частный случай самостоятельности. В то время, как Годин Г. Н., Елисеева З. Н. считают самостоятельность одним из критериев инициативы.

Инициативность показывает развитие деятельности и личности, особенно на ранних этапах развития, проявляется во всех видах деятельности, но ярче всего — в общении, предметной деятельности, игре, экспериментировании. Это важнейший показатель детского интеллекта, его развития. Инициативность является непременным условием совершенствования всей познавательной деятельности ребенка, но особенно творческой. Инициативный ребенок стремится к организации игр, продуктивных видов деятельности, содержательного общения, он умеет найти занятие, соответствующее собственному желанию; включиться в разговор, предложить интересное дело другим детям. В дошкольном возрасте инициативность связана с проявлением любознательности, пытливости ума, изобретательностью. Инициативного ребенка отличает содержательность интересов.

Инициативное поведение дошкольника проявляется, прежде всего, в том, как он планирует свои действия, ставит перед собой задачи и последовательно решает их. Способность планировать свои действия развивается постепенно, проходя через несколько этапов: отсутствие какого-либо планирования (3 года); ступенчатое планирование (4-5 лет); целостное планирование (6-7 лет). Для инициативной личности характерно: произвольность поведения; самостоятельность; развитая эмоционально-волевая сфера; инициатива в различных видах деятельности, стремление к самореализации; общительность; творческий подход к деятельности; высокий уровень умственных способностей; познавательная активность. К концу старшего дошкольного возраста инициатива и самостоятельность проявляются значительно дифференцированно и разнообразно. Дети старшего дошкольного возраста могут и умеют направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнять порученное им или задуманное ими дело в соответствии с требованиями старших. В старшем дошкольном возрасте у ребенка изменяется отношение к своим обязанностям, появляется ответ-

ственность за свою работу. Появляется новый мотив - "сделать для других", ребенок проявляет инициативу, меняется отношение к себе, появляется объективная самооценка. Старшие дошкольники оказывают помощь друг другу, контролируют, поправляют друг друга, проявляют инициативу и самостоятельность, правильно относятся к оценке своего труда, редко хвалят себя, часто проявляют скромность при оценке своей работы (Эльконин Д. Б.). Элементарные формы бытового труда интересны и важны потому, что между ребенком и взрослым устанавливаются своеобразные отношения: это отношения реальной взаимопомощи, координации действий, распределения обязанностей. Все эти отношения, возникая в дошкольном возрасте, в дальнейшем продолжают развиваться [35, с. 69].

Для изучения проявления характерных особенностей самостоятельности детей в разных видах деятельности нами были определены критериальные показатели и уровни развития самостоятельности детей. Основанием для их характеристики послужили критерии, разработанные М. Н. Поляковой:

1. Способность к самостоятельному выбору (деятельности, её целей, средств и способов, партнёров для общения и пр.)
2. Уверенность в себе, своих возможностях, осознание своих особенностей, умений, предпочтений, трудностей.
3. Умение осуществлять деятельность во всех компонентах (от постановки цели, отбора средств и способов (в планировании и практическом воплощении плана) до получения намеченного результата).
4. Автономность поведения: ребёнок не обращается за помощью к другому, сам стремится решить задачи.
5. Умение использовать свой опыт для решения новых задач (способность к переносу знаний и умений в новые условия деятельности).

Согласно вышеуказанным критериям были выделены показатели и уровни проявления детской самостоятельности детей старшего дошкольного возраста (Таблица 6).

Таблица 6 — Показатели проявления детской самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

Показатель самостоятельности					
Способность к выбору	Проявление уверенности, осознание своих возможностей	Освоение деятельности	Автономность поведения	Способность к переносу опыта в новые условия	Решение проблемных ситуаций
Предпочитает сам выбирать партнеров для совместных игр и общения, умеет себя занять. Начинает проявлять самостоятельность в деятельности.	Уверенно начинает деятельность, уверенно вступает в общение, позитивно себя оценивает, способен характеризовать себя (называет несколько своих качеств, умений).	Умеет поставить или принять цель, спланировать 2–3 этапа деятельности, организовать рабочее место, не повторяет за думок других детей, радуется хорошим результатам.	Автономен в самообслуживании. Умеет решать проблемы общения с детьми. В деятельности ориентирован на результат, огорчается, если не смог достичь его сам.	В новой ситуации не теряется, активно пытается решить проблему, пробует разные пути для результативности, сохраняет оптимизм, неудачи не приводят к отказу от достижения цели.	Способен решать познавательные проблемы, используя знания и имеющийся опыт (отмечает процент верно решённых ситуаций из предложенных).

Высокий уровень-показатель проявляется всегда или почти всегда в разных обстоятельствах общения и деятельности.

Средний уровень-показатель проявляется нестабильно, зависит от условий деятельности и общения.

Низкий уровень-показатель проявляется очень редко или не проявляется.

Таким образом, показателями самостоятельности старшего дошкольника выступают: стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей, умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

Для полного понимания картины формирования самостоятельности у детей в дошкольном возрасте остановимся подробнее на формах и методах становления самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

В отечественной и зарубежной научной психологии применяются различные формы и методы в становлении самостоятельности детей дошкольников.

«Форма – это устойчивая завершённая организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов» [24, с. 176].

Построение образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении формируется на адекватных возрастным особенностям форм работы с детьми. Выбор форм работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от:

- контингента воспитанников;
- оснащённости дошкольного учреждения;
- культурных и региональных особенностей;
- от опыта и творческого подхода педагогов и т. д.

1) Игровая деятельность (сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные, музыкальные, хороводные, игры-драматизации, театрализованные, игры на прогулке и т. д.) в

целях пробуждения у дошкольников становления самостоятельности.

Вообще, игра как ведущая деятельность старших дошкольников, является отличной формой в становлении самостоятельности ребёнка. В игре можно формировать почти все полезные качества детей. Самостоятельность в игре развивается непроизвольно. Ведь в игре ребенок предоставлен самому себе, находится в среде таких же детей. Тут не нужны просьбы и указания взрослого. Дети сами знают, что делать с игрушками. А придумывая сцены и ситуации, дети незаметным для себя и других приобретают навыки самостоятельности.

В игровых ситуациях у ребенка повышается активность. Игровая активность ведет к тому, что ребенок сам ведет игровой сюжет в том направлении, которое кажется ему наиболее интересным.

На сегодняшний день отечественная и зарубежная педагогика располагает игровыми развивающими технологиями, которые апробированы и дают хорошие результаты в становлении детской самостоятельности. Они могут быть использованы как на специально организованных занятиях, так и в совместной деятельности взрослого и ребенка, а также самостоятельной деятельности [5].

2) Трудовая деятельность.

Что касается труда дошкольников в процессе становления самостоятельности, то хочется отметить следующее. В детском саду дети имеют возможность участвовать в дежурстве. Дети наводят порядок в игровом уголке, убирают за собой посуду, стирают кукольную одежду и другие. В процессе выполнения трудовых умений иногда бывают непредсказуемые ситуации. И тогда ребенок имеет отличную возможность принять собственное решение и выполнить что-то самостоятельно. Например, во время дежурства дети должны вытирать пыль, поливать цветы. Иногда кто-то может нечаянно уронить какие-то

игрушки. В этой ситуации появляется необходимость собрать игрушки и расставить на места. Ребенок может не помнить, как стояли игрушки до этого и ставит их в таком порядке, как ему кажется красиво. Самостоятельно принимая решение расставить игрушки, ребенок учится быть самостоятельным в бытовом труде. Постоянно выполняя трудовые задания, дети учатся проявлять самостоятельность и инициативу в быту [3].

Когда младший воспитатель в детском саду меняет постельное белье, она может попросить помощи у детей. Ребята с желанием застилают свои кроватки, помогая няне. Эти навыки позднее проявляются в том, что дети после дневного сна самостоятельно заправляют свои постели.

Приучая детей к порядку в групповой комнате, воспитатель может предложить посмотреть вокруг. Если что-то в группе разбросано, дети могут предложить сами, что нужно сделать.

Также у каждого ребенка в раздевалке есть свой шкаф для одежды. Можно дать задание детям навести порядок в своих шкафчиках. Если они приучатся это делать, то всегда будут следить за порядком в шкафчике, и будут самостоятельно прибирать там свои вещи.

Используя, такого рода методы, воспитатель создаёт условия, стимулирующие ребёнка к становлению его самостоятельности.

3) Проектная деятельность (экспериментирование, конструирование и т. д.).

Применение «метода проектов» способствует становлению самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Дети учатся договариваться, проявлять инициативу, откликаться на идеи, выдвигаемые другими, учатся сотрудничать, принимать чужую точку зрения как требующую понимания.

«При проблемном обучении ребенок систематически включается в поиск решения новых для него вопросов и ситуа-

ций, вызывающих интеллектуальное затруднение, происходит активизация мыслительной деятельности, формирование подвижности и вариативности мышления. Проблемная ситуация служит также и мотивационным условием, и эмоциональным средством воздействия на становление самостоятельности ребенка» [51, с. 43].

4) Продуктивная деятельность (конструирование, рисование, лепка, аппликация).

«В процессе продуктивной деятельности формируются такие важные качества личности, как умственная активность, воображение, любознательность, самостоятельность, инициатива, которые являются основными компонентами при становлении самостоятельности ребёнка. Он приучается быть активным в наблюдении, выполнении работы, учится проявлять самостоятельность в продумывании содержания, подборе материалов, использовании разнообразных средств художественной выразительности. Дети реализуют свои замыслы, и это ведет к становлению их самостоятельности» [5, с. 150].

Формирование самостоятельности детей происходит в процессе непосредственно образовательной деятельности. В ежедневных занятиях необходимо ставить следующие цели: воспитывать самостоятельность и инициативность, формировать самосознание ребенка, уверенность в собственных силах, учить ребенка смело высказывать свои суждения. На занятиях рисования, лепки, аппликации детям предоставляется выбор сюжета, оформления, цветовой гаммы по желанию. Воспитатели учитывают темперамент, способности, особенности стиля воспитания в семье, которые существенно влияют на темп становления самостоятельности [5].

5) Самоорганизованная деятельность.

«Самоорганизация – деятельность, направленная на поиск и творческое преобразование действительности, высокая адаптивность, активная мобилизация внутренних ресурсов лично-

сти. Поэтому очень важно создавать условия и предоставлять достаточно времени для активной самостоятельной деятельности детей» [6, с. 36].

Воспитатель должен создать разнообразную игровую среду – (развивающую предметно пространственную среду), которая должна обеспечивать ребенку познавательную активность, должна соответствовать его интересам и иметь развивающий характер. Среда должна предоставлять детям возможность действовать индивидуально или вместе со сверстниками, не навязывая обязательной совместной деятельности.

Воспитатель может подключиться к деятельности детей в случаях конфликтных ситуаций, требующих вмешательства взрослого, или при необходимости помочь тому или иному ребенку войти в группу сверстников [52].

б) Мероприятия (создание различных ситуаций, рассказы, беседы, события, факты, просмотр и обсуждение телепередач, мультфильмов и т. д.).

Мероприятия – это события, занятия, ситуации в группе, организуемые воспитателем или кем-либо другим для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них. [24].

При проведении мероприятий, у детей развиваются коммуникативные качества, что также не маловажно при становлении детской самостоятельности.

Система игровых упражнений и заданий на развитие у детей коммуникативных способностей состоит из четырех блоков:

- развиваем умение сотрудничать;
- развиваем умение активно слушать;
- развиваем умение самостоятельно высказываться;
- развиваем умение самостоятельно правильно перерабатывать информацию [54];
- поручения.

Поручения — это задания, которые воспитатель эпизодически дает одному или нескольким детям, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности, наличие опыта, а также воспитательные задачи.

Поручения, как одна из интегрированных форм становления самостоятельности. Можно различать следующие поручения:

- по содержанию;
- по степени привлекательности;
- по степени новизны;
- по сложности организации (простыми, содержащими в себе одно несложное конкретное действие или более сложным, включающим цепь действий);
- по возможности творчества;
- по времени выполнения (кратковременные или длительные);
- по способу получения;
- по составу участников (индивидуальными или общими).

Выполнение трудовых поручений определяется в соответствии с видами, рекомендованными программой воспитания в детском саду; во многом зависит от возраста детей, от условий, в которых находятся дети в течение дня (наличие познавательно – исследовательской площадки, аквариума с рыбками, расположение центров в группе и т.д.). Поручение дает воспитателю возможность индивидуализировать приемы руководства детьми: одному помочь, другого научить, третьему оказать поддержку, похвалить. По мере накопления дошкольниками опыта участия в выполнении поручений воспитатель усложняет их содержание.

Педагог, организуя, выполнение поручений старшими дошкольниками вносит в это элементы игры. Такая взаимосвязь игры и труда закономерна. Игровые мотивы помогают ему выполнить трудовое задание, делая его более занимательным, привлекательным [18].

Предоставляя самостоятельность и возможность проявить инициативу, педагог создает стимул в виде положительного эмоционального отношения, способствует ответственному выполнению задачи. Контролируя деятельность ребенка, педагог выражает одобрение или, при необходимости, останавливает отрицательные проявления.

Если самостоятельность проявляется у детей только к конкретному делу, а при переносе в другие условия уровень самостоятельности снижается, внимание воспитателя должно быть направлено на формирование умения применять усвоенные знания, умения, навыки в новых или частично измененных ситуациях, на воспитание положительного эмоционального настроения к любой полезной для других деятельности [46].

Встречаются дети, которые ответственно и самостоятельно выполняют работу только в случае, если она совпадает с их личными интересами и желаниями. Работают они в зависимости от темперамента либо излишне поспешно, либо медленно. В их деятельности отсутствует самостоятельность и инициатива. Они стараются отстраниться от работы, часто не доводя до конца, безразличны к ее результату. Решающим мотивом такой деятельности лежит или боязнь наказания, или удовлетворение личного интереса. Педагог учитывает эти мотивы и использует в становлении самостоятельности детей дошкольного возраста индивидуальные, групповые и коллективные формы работы [65].

Индивидуальная форма — ребенок общается с педагогом один на один и выполняет все задания самостоятельно.

Групповая форма — предполагает наличие на занятиях нескольких человек.

Коллективная форма — предполагает наличие на занятиях всех детей группы.

Для становления самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации наряду с формами работы используются различные методы.

«Метод — это способ взаимодействия, взаимосвязанной деятельности педагога и воспитанника, направленный на решение задач, для развития потребностей — мотивационной сферы и сознания детей, для выработки у них привычек поведения, их корректировки и совершенствования» [24, с. 73].

Эффективный метод для становления самостоятельности у ребёнка достигается через похвалу. Если что-то выполнено ребёнком хорошо, то было бы правильно похвалить его при всех детях. Это будет стимулом к дальнейшему проявлению самостоятельности, как самого дошкольника, так и его товарищей. Ведь и другие дети тоже захотят получить слова похвалы. Старшие дошкольники очень любят, когда воспитатель отмечает их успехи при всех детях. Положительная оценка деятельности дошкольника помогает ребёнку поверить в собственные силы. У него укрепляется желание и дальше поступать так же, проявляя самостоятельность.

Наиболее часто на практике педагоги используют метод объяснения действий и метод целенаправленной активизации становления самостоятельности. Активизируя «самостоятельную» деятельность детей, педагог на начальных этапах приобретения детьми навыков самостоятельности и инициативы использует показ и объяснение, привлекает внимание детей к отдельным деталям ранее наблюдаемого объекта или явления, рекомендует приемы и способы работы [9].

Метод объяснения организован главным образом на формирование у старших дошкольников осознания понятия «что значит быть самостоятельным» и формах проявления этой самостоятельности. С помощью вопросов педагога: какая работа и в какой последовательности должна быть выполнена, с чего надо начать, что думают делать затем, что нужно для предстоящей работы — дети лучше понимают порядок действий, приучаются в элементарной форме планировать свои действия и планомерно осуществлять задуманное, что улучшает качество

их труда. Затем дети по своей инициативе вносят элементы планирования в свою работу [34].

Детей приучают после работы рассказывать о последовательности действий при выполнении работы. Умение формулировать цель, предвидеть результат – основополагающие компоненты становления самостоятельности. Но их трудно реализовать в полной мере, если у ребенка не сформированы навыки разных типов деятельности. Например, взрослые часто пресекают попытки детей выполнить какое-либо действие, например, помыть после себя посуду. Потому что знают, что вместо желанной чистой тарелки, посуда может оказаться жирной. Выходит, еще один метод становления самостоятельности – тренировка конкретных навыков.

Таким образом, можно выделить следующие формы формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста игровая деятельность, трудовая деятельность, проектная деятельность, продуктивная деятельность, непосредственно образовательная деятельность, само организованная деятельность, мероприятия, поручения. Также выделяют индивидуальные, групповую, коллективную формы работы. Содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей.

Методы формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации: похвала, метод объяснения, метод целенаправленной активизации, метод поощрения, метод тренировки навыков, метод настойчивости в достижении результата.

Функция педагога — создать разнообразную игровую среду, обеспечивающую ребенку познавательную активность, соответствующую его интересам и имеющую развивающий характер. Среда должна также предоставлять детям возможность действовать индивидуально или вместе со сверстниками, не навязывая обязательной совместной деятельности. Воспита-

тель может подключиться к деятельности детей в случаях конфликтных ситуаций, требующих вмешательства взрослого, или при необходимости помочь тому или иному ребенку войти в группу сверстников.

Организация самостоятельной деятельности детей в группах осуществляется посредством создания развивающих центров разной направленности

Предметно-пространственная среда организуется таким образом, чтобы каждый ребёнок имел возможность заниматься любимым делом. Размещение оборудования по принципу нежесткого центрирования позволяет детям объединяться подгруппами по общим интересам, полоролевому принципу, уровню развития детей. Для удовлетворения потребностей ребенку необходимы объекты деятельности, в которых для него есть какая-то интересная цель. Эта цель направляет действия ребенка. Соответственно информация, заложенная в предметно-пространственной среде, должна побуждать ребенка к поиску достижения цели, применения уже имеющихся знаний, стимулируя его активность. Задача педагога - ориентироваться не только на возраст ребенка, но и на фактическое освоение материала в деятельности. Педагог должен создавать в среде *проблемные ситуации*, чтобы каждый ребенок мог проявить себя, а педагог - выявить его личностные особенности. Высота планки требований, которые педагог предъявляет к воспитанникам, всегда должна быть выше их сегодняшних возможностей и способностей.

Создание концептуальных основ проектирования развивающей среды в дошкольном учреждении связано с именами С. Л. Новоселовой, Л. М. Кларинной, В. А. Петровского и др. Непременным условием построения развивающей среды являются реализация идей развивающего обучения и опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между воспитателем и ребенком. Анализ психолого-педагогической ли-

тературы (В. А. Петровский, С. Л. Новосёловой, Н. А. Коротковой и др.) позволяет сформулировать несколько *принципов организации предметной среды, стимулирующей развитие самостоятельной деятельности детей:*

1. *Принцип соответствия* предметной среде форме и содержанию образовательного процесса, т.е. соответствие программе, по которой работает образовательное учреждение.

2. *Деятельностно-возрастной принцип* предполагает наличие материальных объектов для организации всех типов деятельности: предметной, игровой, учебной. Такой подход предполагает удовлетворение потребности детей с разным уровнем и темпом развития.

3. *Принцип учёта возрастных и половых различий* детей предполагает оснащение предметного пространства с учётом интересов и возрастных особенностей развития мальчиков и девочек.

4. *Принцип активности, самостоятельности и творчества* предполагает возможность трансформаций в предметной среде группы и изменений её содержания в соответствии с комплексно-тематическим планом.

5. *Принцип эмоциогенности* среды включает в себя организацию пространства, которое даёт возможность ребёнку переживать эмоции от полученных результатов в практической и интеллектуальной деятельности.

6. *Принцип достаточности и доступности объектов* предметно-пространственной среды позволяет предоставить в распоряжение детей материалы в необходимом количестве.

7. *Автодидактический принцип* предполагает наличие объектов, позволяющих ребёнку самостоятельно контролировать свои действия на каждом этапе самостоятельной деятельности: мотив – действия – результат.

Предметно-пространственная среда ДОО – это система условий, обеспечивающая всю полноту развития детской дея-

тельности и его личности. Жизненное пространство детей должно отвечать двум требованиям: оно должно формировать основополагающее доверие к окружающему миру, выражающемуся в его безопасности и стабильности, иметь побудительные импульсы для проявления активности ребенка. Предметная развивающая среда должна способствовать реализации образовательных областей в образовательном процессе, включающем: 1) совместную партнерскую деятельность взрослого и детей; 2) свободную самостоятельную деятельность самих детей в условиях созданной педагогами предметной развивающей образовательной среды, обеспечивающей выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющей ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально.

Таким образом, развивающая среда, обеспечивающая личностно-ориентированное взаимодействие детей и взрослых – это не только предоставление возможности работать с дидактическим материалом разного уровня сложности. Не только ориентация в общении на более подготовленных детей. Это возможность педагога 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.

В практике работы был использован опыт работы МАДОУ № 282 г. Челябинск по организации самостоятельной деятельности дошкольников.

Самостоятельную деятельность детей предлагается реализовывать по модели, включающей блоки.

1) свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей образовательной

среды, обеспечивающая выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально;

2) организованная воспитателем деятельность воспитанников, направленная на решение задач, связанных с интересами других людей (эмоциональное благополучие других людей, помощь другим в быту и др.) (рисунок 1).



Рисунок 1 — Модель организации образовательного процесса

Необходимыми условиями организации самостоятельной деятельности выступали:

1. *Опора на систему детской деятельности, которая обеспечивала мотивационную связь разных видов деятельности (когда для продолжения одной деятельности ребенок с необходимостью обращался к другой и затем возвращался к исходной); это способствовало тому, что деятельность формировалась как целостная и единая: стандартно в условиях ДООУ компоненты деятельности разделены между ребенком и педагогом, становление системы деятельности позволило преодолеть этот разрыв.*

2. *Особая организация совместной деятельности детей и педагогов* (в настоящее время НОД, в том числе проектная деятельность), которая являлась рабочим инструментом для приобретения ребенком практического опыта реализации той или иной деятельности. Если этого не будет, современный ребенок может и не получить необходимого опыта деятельности, но если работа педагога ограничится только совместной деятельностью - ребенок так и не научится применять полученный опыт в деятельности. Поэтому важно было создавать условия и предоставлять достаточно времени для активного присвоения этого опыта и построение самостоятельной деятельности детей на этой основе в виде триады: мотив – план (действие) – результат.

3. *Создание особой предметно-развивающей среды*, позволяющей свободно использовать ее компоненты, легко и гибко её менять, дополнять или даже создавать в зависимости от собственных задач (рисунок 2).



Рисунок 2 — Структурно-содержательная модель организации самостоятельной деятельности

При реализации модели организации самостоятельной деятельности дошкольников в дошкольном учреждении должны соблюдаться следующие принципы построения среды:

1. Сочетание центров среды в группах. Среда организуется таким образом, что каждый ребёнок имеет возможность заниматься любимым делом. Размещение оборудования по принципу нежёсткого центрирования позволяет детям объединяться подгруппами по общим интересам, полоролевому принципу, уровню развития детей. Задача педагога - ориентироваться не только на возраст ребенка, но и на фактическое освоение материала в

деятельности. Педагог создает в среде проблемные ситуации, чтобы каждый ребенок мог проявить себя, а педагог - выявить его личностные особенности. Высота планки требований, которые педагог предъявляет к воспитанникам, всегда выше их сегодняшних возможностей и способностей.

2. Информированность среды. Этот показатель включал в себя разнообразную тематику, комплексность, многообразие материалов и игрушек. Ориентиры по подбору материала представлены по основным направлениям развития дошкольников, видам деятельности, областям знаний. Много в среде ДОО создавалось руками педагогов, родителей. Например, для самостоятельных игр детей старшего возраста была оборудована игротека, в которой были сосредоточены игры на развитие логического действия сравнения, логических операций классификации, на узнавание по описанию, воссоздание, преобразование, ориентировку по схемам, моделям, на осуществление контрольно-проверочных действий («Так бывает?», «Найди ошибки», игры-головоломки, танграмм, развивающие и логико-математические игры, шашки, шахматы. В группе ДОО располагались разнообразные схемы, пиктограммы, алгоритмы и таблицы, модели, способствующие формированию самостоятельности, навыков планирования, развитию мышления детей. В группе также был организован центр строительства, в котором находились строительные элементы различных размеров и форм, конструкторы, множество предметов для обыгрывания построек, также схемы строительства, образцы, фотографии, иллюстрации. Дети имеют возможность конструировать как фантастические, так и реалистические сооружения.

3. Вариативность материала. Среда не должна быть завершенной, застывшей, поэтому ее периодически обновляли с учетом специфики детского восприятия. Именно моделирование игры по выбору ребенка, его сценарию способствует развитию творческих способностей, будит фантазию, активность действий, учит общению, яркому выражению своих чувств.

Мы использовали разнообразные предметы – заместители, обладающие наибольшим развивающим эффектом, позволяющие ребенку активно и по своему усмотрению действовать, обогащая сюжет игры. Для разыгрывания сюжетов режиссерских игр использовали невысокие большие картонные коробки (это сцена для развёртывания сюжета), набор игрушек из любимого лакомства детей «Киндер-сюрприза», бросовый материал, схемы-образцы, фотографии декораций и кукол.

4. В создании среды активно включались дети, это способствовало формированию осознанного отношения ребенка к среде, пониманию взаимозависимости всех ее компонентов, необходимой комфортности для всех детей и взрослых группы, стремления и умения согласовывать свои желания и интересы с другими. Активизируя детей, привлекая их к созданию среды, мы учитывали их индивидуальные особенности, предпочтения и склонности.

Например, дети с большим интересом готовили совместные работы с родителями по заданным темам рисунки, семейные газеты, фотовыставки. Такой материал вывешивался в группе, дети с удовольствием его рассматривали, делились впечатлениями. Такая совместная работа приносила взрослым и детям огромное удовлетворение и радость, воспитывала у детей такие качества личности, как самостоятельность и творческое решение поставленной задачи.

5. Обеспечение комфортности, функциональной надежности и безопасности, динамичности, многофункциональности. В первую очередь это удобство размещения центров для организации коллективной и индивидуальной деятельности. Этому в полной мере соответствовали изделия из пластмассы: открытые легкие стеллажи, этажерки, полочки, контейнеры, ширмы.

Предметно-пространственная среда организуется так, чтобы материалы и оборудование, необходимые детям для осу-

ществления любой деятельности, были либо в поле зрения ребенка, либо были доступны, чтобы ребенок мог их взять, не обращаясь за помощью к взрослому. Мы приучали детей все материалы убирать на место: во-первых, потому, что порядок во всем обеспечивает уют и красоту, радует глаз, создает хорошее настроение, а во-вторых, потому, что они могут понадобиться для занятий другим детям и этому же ребенку (рисунок 3).



Рисунок 3 — Модель предметно-пространственной среды

Мероприятия необходимо организовывать с педагогами всего коллектива, так как изучаемая проблема является важной, именно компетентные, осведомленные педагоги могут грамотно организовывать деятельность детей, способствующую формированию самостоятельности (Таблица 7).

Таблица 7 — План мероприятий с педагогами

Мероприятие	Ожидаемый результат
1	2
<p><i>Мониторинг</i></p> <p>Цель: изучение осведомленности педагогов в вопросах обеспечения условий для организации самостоятельной деятельности дошкольников.</p>	Аналитическая справка
<p><i>Мониторинг</i></p> <p>Цель: изучение состояния педагогической работы по организации самостоятельной деятельности дошкольников.</p> <p>План:</p> <ul style="list-style-type: none"> – анализ планов образовательной работы с детьми; – просмотр педагогических мероприятий; – беседы по вопросам организации самостоятельной деятельности воспитанников 	Аналитическая справка
<p><i>Педагогический совет</i></p> <p>Тема:</p> <p>Условия организации самостоятельной деятельности дошкольников</p>	Перспективный план работы по реализации задачи
<p><i>Проблемный семинар:</i></p> <p>Тема:</p> <p>«Обновление содержания организации работы педагогов в самостоятельной деятельности дошкольников»</p>	Учебно-методический комплекс образовательной программы семинара

Продолжение таблицы 7

1	2
<p>План:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Разработка плана оказания помощи педагогам по организации условий для самостоятельной деятельности детей 2. Создание творческих групп по разработке технологии организации самостоятельной деятельности педагога и детей. <p>Разработка проектов по всем возрастам в соответствии с комплексно-тематическим планированием.</p>	
<p><i>Организация выставки:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – нормативные акты; – методические рекомендации; – планы педагогических мероприятий. 	<p>Нормативно-методическое сопровождение</p>
<p><i>Работа творческой группы</i></p> <p>Разработка модели организации самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста</p>	<p>Описание модели</p>
<p><i>Семинар-практикум</i></p> <p>Особенности организации самостоятельной деятельности педагога и детей:</p> <ul style="list-style-type: none"> – создание условий; – создание мотивации; – подача нового материала; – организация детей; – подведение итога. 	<p>Материалы семинара</p>
<p><i>Панорама педагогических идей</i></p> <p>Условия организации самостоятельной деятельности воспитанников разных возрастных групп.</p>	<p>«Копилка» педагогических идей</p>
<p><i>Творческие отчеты</i></p> <p>Из опыта организации самостоятельной деятельности детей</p>	<p>Материалы отчетов</p>

К работе по формированию самостоятельности детей необходимо привлекать и родителей, работать с ними можно по ниже представленному плану (Таблица 8).

Таблица 8 — План работы с родителями

Содержание работы	Форма
Оформление стендов «Самостоятельность дошкольников» и информационных буклетов.	Письменные консультации, информационные буклеты
Лекция «Как помочь ребенку стать самостоятельным»	Лекция
Выставка и конкурс детских работ «Сделал САМ»	Выставка, развлечение
Консультация «Самостоятельная художественная деятельность детей»	Индивидуальная консультация
Круглый стол для родителей «Растим детей самостоятельными»	Круглый стол
Консультация «Организация самостоятельной театрализованной деятельности и развитие креативности детей»	Индивидуальная консультация
Семинар-практикум «Играю сам»	Семинар-практикум
Тренинг «Методы побуждения ребенка к самостоятельности»	Тренинг

Таким образом, для формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в дошкольном учреждении необходимо создавать систему работы, основанную на модели организации самостоятельной деятельности детей, использующую разнообразные формы работы с педагогами и родителями по организации самостоятельной деятельности детей; развивающую предметно-пространственную среду для организации самостоятельной деятельности детей.

Выводы по третьей главе

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сформулировать следующие положения:

– самостоятельность не означает полной свободы действия и поступков, она всегда заключена в жесткие рамки принятых в обществе норм. Это не любое действие в одиночку, а только осмысленное и социально приемлемое;

– самостоятельная деятельность — это работа, которая выполняется без непосредственного участия воспитателя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время, при этом ребенок, сознательно стремится достигнуть поставленной цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (либо тех и других вместе) действий;

– развитие самостоятельности в дошкольном возрасте связано с освоением ребенком разных видов деятельности — (предметной, игровой, трудовой), в которых он приобретает возможность проявлять себя;

– в связи с этим — самостоятельность не является универсальным качеством, оно не переносится автоматически из одного вида деятельности в другой и формируется в каждом из них автономно;

– самостоятельность детей разворачивается от самостоятельности репродуктивного характера к самостоятельности с элементами творчества, при неуклонном повышении роли детского сознания, самоконтроля и самооценки в осуществлении деятельности;

– изучение психолого-педагогических исследований позволяет констатировать, что в отечественной науке нет единого понимания сущности самостоятельности, определения ее места в структуре личности и твердых рекомендаций по её формиро-

ванию (С. Л. Рубинштейн). Общество всегда давало заявку на формирование творческой личности: одно дело — формировать человека в качестве персонифицированной функции, а другое дело — формировать человека-созидателя, активного строителя жизни общества. В работах выделяются многочисленные условия, влияющие на становление самостоятельности, однако выделяются они достаточно формально, как максимальный перечень (очевидно, что влияние может оказывать очень многое — от типа нервной системы самого ребенка до особенностей семейного взаимодействия). Задача педагогов должна состоять в том, чтобы выделить те факторы, опора на которые способствовала бы становлению детской самостоятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения;

— в исследовании описана модель организации самостоятельной деятельности дошкольников, а также педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования самостоятельности у старших дошкольников. В качестве наиболее значимых из них выдвинуты: опора на систему детской деятельности, которая обеспечивает мотивационную связь разных видов деятельности; особая организация совместной деятельности детей и педагогов (в настоящее время НОД, в том числе и игровых), которые становятся рабочим инструментом для приобретения ребенком практического опыта реализации той или иной деятельности; создание особой предметно-пространственной среды, позволяющей свободно использовать ее компоненты, легко и гибко её менять, дополнять или даже создавать в зависимости от собственных задач.

Заключение

Проведенная исследовательская работа посвящена проблеме самостоятельности у детей дошкольного возраста. Мы ставили перед собой цель теоретически проанализировать и описать процесс и условия развития и воспитания самостоятельности детей дошкольного возраста и представить практику реализации данного направления в детском саду.

Актуальность выполненного исследования определяется задачами, обозначенными в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, одна из них – задача развития у детей инициативы, самостоятельности и ответственности [5]. Для этого предлагается поддерживать развитие у детей инициативы и самостоятельности в адекватных для них видах деятельности. Активность и самостоятельность детей в последние годы все чаще становятся объектом повышенного внимания ученых и педагогов. Это в меньшей степени связано с реализацией личностно-ориентированного, деятельностного, интегративного и компетентностного подходов к развитию, воспитанию и образованию детей, так как необходимо решение проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе, практико-ориентированного подхода к организации образовательного процесса образовательных учреждений. Жизнь во всех ее проявлениях становится все более разнообразной и сложной. От человека требуется не выполнение рутинных, привычных действий, а творческий подход к решению больших и малых задач, умение самостоятельно ставить и решать новые задачи.

В первой главе монографического исследования:

1) представлена историография и раскрыто состояние проблемы развития и воспитания самостоятельности у детей дошкольного возраста;

2) проведен теоретический анализ понятийного аппарата исследуемого явления;

3) обоснован выбор методологических оснований исследования проблемы.

Ключевыми для исследуемого явления стали следующие понятия;

– самостоятельность — это способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительностью;

– самостоятельная деятельность – это целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная индивидом в совокупности выполняемых им действий и корректируемых им в процессе и результате деятельность. Самосознание, рефлексивность, самодисциплина и личная ответственность необходимы для выполнения самостоятельной деятельности, чтобы дать детям удовлетворение как в процессе самосовершенствования, так и в процессе самопознания.

Проведенное исследование выявило степень распространенности данной проблемы в научно-методической литературе. Изучение психолого-педагогических исследований позволяет констатировать, что в отечественной науке нет единой трактовки понятия «самостоятельности», определения ее места в структуре личности и твердых рекомендаций по ее формированию (С. Л. Рубинштейн). В работах выделяются многочисленные условия, влияющие на формирование самостоятельности, но они выделяются достаточно формально, как максимальный перечень (очевидно, что влиять могут многие вещи – от типа нервной системы ребенка до особенностей семейного взаимодействия). Задачей педагогов должно стать выявление условий, которые будут способствовать развитию самостоятельности детей в дошкольной образовательной организации.

Вторая глава монографии посвящена условиям развития самостоятельности у детей раннего возраста, в которой пред-

ставлен анализ проблемы касающейся практики дошкольного образования, где воспитатель больше уделяет внимание познавательному развитию детей, развитию их деятельности, при этом недостаточно уделяя внимания развитию субъектных качеств ребенка, в том числе и самостоятельности. Самостоятельные действия раннего возраста, обогащаясь и приобретая системность, к началу дошкольного детства начинают принимать форму деятельности. Воспитание самостоятельной личности является одним из запросов общества к дошкольным образовательным организациям. По мнению Г. А. Урунтаевой, самостоятельность начинается с подражания, для чего необходимо проявление инициативы, стремления и желания. Действие этого механизма подкрепляется синергичным участием природных механизмов, поддерживающих и закрепляющих подражание. Стадия раннего детства должна завершиться комплексом самостоятельности при достижении ребенком трех лет. Продуктивность дальнейшего развития ребенка к пяти-семи годам связана с привитием ему комплекса самостоятельности. Если этот комплекс ребенку привит не будет, то он оказывается в такой ситуации дальнейшего развития как комплекс неполноценности, что несет большие проблемы, связанные с деформацией формирования трудовых установок и жизненных позиций.

Третья глава представлена вопросами условий развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста. Процесс формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста происходит при следующих условиях: обогащения представлений и знаний о способах самостоятельного поведения, понимания детьми важности самостоятельности в личностном и социальном аспектах; при формировании положительного отношения к деятельности; при формировании элементов самоконтроля и самооценки при осуществлении деятельности; в поощрении со стороны взрослого попытки проявить самостоятельность; в воспитании у детей осознания

своей ответственности за выполняемые действия, поступки, позитивном оценивании стремления достигать намеченной цели, не отступая от возникающих трудностей и др. Воспитание и развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в дошкольном учреждении необходимо создавать систему работы, основанную на модели организации самостоятельной деятельности детей, использующую разнообразные формы работы с педагогами и родителями по организации самостоятельной деятельности детей; развивающую предметно-пространственную среду для организации самостоятельной деятельности детей. Роль взрослого в процессе становления детской самостоятельности, как и его участие в предметных действиях детей должна быть существенной, специально организованной, т.е. являться реализующей спланированную педагогическую деятельность.

Таким образом, проведенное исследование показало значимость внедрения полученных результатов. Характер исследования носит завершённый характер, но результаты не исчерпывают всех аспектов проблемы развития и воспитания самостоятельности у детей дошкольного возраста. Продолжение исследования проблемы возможно в следующем направлении – разработка технологий, методов, средств, обеспечивающих процесс развития и воспитания самостоятельности у детей дошкольного возраста.

Список используемой литературы

1. **Абрамова, Г. С.** Возрастная психология : учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Изд. центр «Академия»; Раритет, 1997.– 704 с. – ISBN 5-7695-0070-0. – Текст : непосредственный.

2. **Абузярова, Л. А.** Предметно-развивающая среда ДОУ / Л. А. Абузярова. – Текст : непосредственный // Ребёнок в детском саду. – 2004. – № 6. – С. 30–32.

3. **Абузярова, Л. А.** Проблемы развития детской активности и самостоятельности: право детей на свободу выбора / Л. А. Абузярова. – Текст : непосредственный // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 1. – С. 8–26.

4. **Абульханова-Славская, К. А.** Типология личности и гуманистический подход / К. А. Абульханова-Славская // Гуманистические проблемы психологической теории. – Москва, 1995. – С. 27–48. – Текст : непосредственный.

5. **Авраменко, Н. К.** Подготовка ребенка к школе / Н. К. Авраменко. – М., 1972. – 48 с. – Текст : непосредственный.

6. **Акимова, Г. Е.** Психологические особенности развития детей от 2 до 7 лет / Г. Е. Акимова. – СПб., 2002. – 76 с. – Текст : непосредственный.

7. **Аксарина, Н. М.** Воспитание детей раннего возраста : учебник для отд-ний мед. сестер дет. учреждений мед. училищ / Н. М. Аксарина. – Изд. 3-е, испр. и доп. – Москва : Медицина, 1977. – 302 с. – Текст : непосредственный.

8. **Акулова, Е. И.** Формируем у детей самостоятельность и ответственность / Е. И. Акулова. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 9. – С. 52–58.

9. **Аршавский, И. А.** Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития: основы негэнтропийной теории онтогенеза / И. А. Аршавский. – М. : Наука, 1982. – 270 с. – Текст : непосредственный.

10. **Афанасьева, В. В.** Проектная деятельность как средство формирования представлений о малой родине у старших дошкольников / В. В. Афанасьева, В. И. Мишанина. – Текст : непосредственный // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 4–3. – С. 295–297. – Рез. англ.

11. **Балалиева, О. В.** Интерактивная предметно-развивающая среда ДООУ как компонент образовательного процесса / О. В. Балалиева – Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы II Междунар. науч. конф. – Чита : Издательство «Молодой ученый», 2012. – С. 29–31.

12. **Барановская, Л. А.** Социальная ответственность в системе педагогических ценностей / Л. А. Барановская. – Текст : непосредственный // Вестник КрасГАУ. – 2006. – № 11. С. 409–418. – Рез. англ. – Библиогр.: с. 418 (4 назв.).

13. **Блонский, П. П.** Педология : книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений / П. П. Блонский ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 287 с. – ISBN 5-691-00351-8. – Текст : непосредственный.

14. **Божович, Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с. – Библиогр.: с. 386–389. – (Серия: Мастера психологии). – ISBN 978-5-91180-846-4. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

15. Большой психологический словарь / Авдеева Н. Н. [и др.] ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Изд. 4-е, расш. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм–Еврознак, 2009. – 811 с. – ISBN 978-5-17-059582-2 (АСТ) (в пер.). – ISBN 978-5-403-01215-7 (АСТ Москва). – ISBN 978-5-93878-921-0 (Прайм–Еврознак). – Текст : непосредственный.

16. **Борисова, О. Ф.** Самостоятельность как база формирования социальных компетенций дошкольника / О. Ф. Борисова. – Текст : непосредственный // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 1. – С. 124–132.

17. **Борисова, Т. С.** Ответственность — качество родом из детства / Т. С. Борисова. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2010. – № 5. – С. 246–251. – Рез. англ.

18. **Букина, Н. Н.** Что мешает нашим детям быть самостоятельными / Н. Н. Букина. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 12. – С. 101–107.

19. **Буре, Р. С.** Воспитатель и дети : учебное пособие для воспитателей дошкольных учреждений, студентов педагогических колледжей и вузов, родителей и дошкольников / Р. С. Буре, Л. Ф. Островская. – М. : Издательство «Ювета», 2001. – 176 с. – ISBN 5-85429-124-X. – Текст : непосредственный.

20. **Буре, Р. С.** Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания : учебно-методическое пособие / Р. С. Буре. – СПб. : Детство-Пресс, 2004. – 144 с. – ISBN 5-8914-292-4. – Текст : непосредственный.

21. **Буре, Р. С.** Развитие самостоятельности и организованности в повседневной жизни детского сада / Р. С. Буре. – М. : АПН РСФСР, 1962. – С. 18–19. – Текст : непосредственный.

22. **Буре, Р. С.** Учите детей трудиться : пособие для воспитателя дет. сада / Р. С. Буре, Г. Н. Година. – М. : Просвещение, 1983. – 144 с. – Текст : непосредственный.

23. **Буре, Р. С.** Воспитатель и дети / Р. С. Буре, Л. Ф. Островская. – М. : Изд-во «Ювета», 2001. – 176 с. – Текст : непосредственный.

24. **Власова, Т. А.** Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста в художественном ручном труде : специальность 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Власова Татьяна Александровна ; Шадринский государственный педагогический институт. – Екатеринбург, 2000. – 260 с. – Библиогр.: с. 227–260. – Текст : непосредственный.

25. **Волосова, Е. Д.** Развитие ребенка раннего возраста (основные показатели) / Е. Д. Волосова. – М. : Линка-Пресс, 1999. – 68 с. – ISBN 5-8252-4-5. – Текст : непосредственный.

26. **Воскресенская, В. А.** Создаём развивающую среду сами / В. А. Воскресенская. – Текст : непосредственный // Дошкольная педагогика. – 2004. – № 1. – С. 77–79.

27. Воспитание дошкольника в труде / под ред. В. Г. Нечаевой ; Библиотека воспитателя детского сада. – Москва : Просвещение,

1974. – 192 с. — Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

28. **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология / Л. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : АСТ; Астрель, 2008. – 670 с. – (Philosophy). – ISBN 978-5-17-049976-2. – Текст : непосредственный.

29. **Выготский, Л. С.** Кризис трёх лет / Л. С. Выготский. – Текст : непосредственный // Дошкольное образование. – 2005. – № 15. С. 2–4.

30. **Гогоберидзе, А. Г.** Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для бакалавров по направлению 050100 «Педагогика» / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 464 с. – Библиогр.: с. 462 (38 назв.). – (Серия: Учебник для вузов / Стандарт третьего поколения). – ISBN 978-5-496-00013-0. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

31. **Година, Г. Н.** Самостоятельность дошкольников и её внимание на развитие детских взаимоотношений // Нравственное воспитание дошкольников. Младший средний возраст. – М. : Педагогика. 1972. – С. 83–111. – Текст : непосредственный.

32. **Головко, Н. А.** Моральная ответственность личности в условиях развитого социализма / Н. А. Головко, Г. А. Голубева. – Москва : «Знание» РСФСР, 1976. – 41 с. – Текст : непосредственный.

33. **Гомезо, М. В.** Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гомезо, М. В. Матюхина. – М. : Просвещение, 2001. – 319 с. – Текст : непосредственный.

34. **Гуськова, Т. В.** Можно ли воспитать ребёнка самостоятельным? / Т. В. Гуськова. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 8. – С.65–69.

35. **Давыдов, В. В.** Генезис и развитие личности в детском возрасте / В. В. Давыдов. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 2002. № 1. – С. 22–33. – Рез. англ. – Библиогр.: с. 32 (35 назв.).

36. Дошкольная педагогика / под ред. В. И. Логиновой П. Г. Саморуковой. – М. : Просвещение, 1988. – 270 с. – ISBN 5-645-01176-7. – Текст : непосредственный

37. **Дубровская, Н. В.** Цвет творчества / Н. В. Дубровская. – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019. – 98 с. – Текст : непосредственный

38. **Евтушенко, И. Н.** Предметно-развивающая среда как условие сенсорного воспитания детей дошкольного возраста / И. Н. Евтушенко. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы науки в студенческих исследованиях 2017 : мат-лы IV Всерос. оч.-заоч. науч.-практ. конф. – Сургут : РИО СурГПУ, 2017. – С. 448–451.

39. **Евтушенко, И. Н.** К вопросу профессиональной готовности педагогов в работе с детьми раннего возраста / И. Н. Евтушенко, И. Ю. Иванова, Б. А. Артеменко, Е. Б. Быстрой, Н. Е. Пермякова. – Текст : непосредственный // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). – С. 69–73. – Рез. англ. – Библиогр.: с. 73 (19 назв.). DOI: 10.26140/bgz3-2020-0904-0019.

40. **Евтушенко, И. Н.** Воспитание сенсорной культуры детей 2-3 лет / И. Н. Евтушенко, О. А. Чичиланова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы науки в студенческих исследованиях 2017 : мат-лы IV Всерос. оч.-заоч. науч.-практ. конф. – Сургут : РИО СурГПУ, 2017. – С. 451–456.

41. **Евтушенко, И. Н.** Гендерный подход к проблеме воспитания детей разного пола : монография / И. Н. Евтушенко. – Челябинск : Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2019. – Библиогр.: с. 160 (202 назв.). – 197 с. – Текст : непосредственный

42. **Евтушенко, И. Н.** К вопросу об организации здоровьесберегающей среды в дошкольных образовательных организациях / И. Н. Евтушенко, И. Ю. Иванова, Б. А. Артеменко, М. Н. Терещенко, Н. Е. Пермякова. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2020. – 7 (185). – С. 108–114. – Рез. англ. – Библиогр.: с. 113 (10 назв.).

43. **Евтушенко, И. Н.** Организация работы с родителями в группах кратковременного пребывания / И. Н. Евтушенко. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы дошкольного образования: риски, возможности : мат-лы XVII Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 частях. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2019. Ч. 1. – С. 210–217.

44. **Евтушенко, И. Н.** Педагогика раннего возраста : учебное пособие. Челябинск : Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2014. – 294 с. – Текст : непосредственный.

45. **Евтушенко, И. Н.** Педагогическое сопровождение гендерного воспитания детей дошкольного возраста // Психолого-педагогическое развитие ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе : монография. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – С. 132–148. – Текст : непосредственный.

46. **Евтушенко, И. Н.** Предметно-пространственная среда с элементами педагогической системы Марии Монтессори как условие сенсорного развития детей раннего / И. Н. Евтушенко, М. О. Хардина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы дошкольного образования: основные тенденции и перспективы развития в контексте современных требований : мат-лы XIV Междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Цицеро», 2016. – С. 441–444.

47. **Евтушенко, И. Н.** Развивающая среда как условие сенсорного развития детей / И. Н. Евтушенко. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы дошкольного образования: современные концепции и технологии дошкольного образования : мат-лы XV Междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Цицеро», 2017. – С. 156–159.

48. **Едакова, И. Б.** Формирование гипоаллергенной развивающей предметно-пространственной среды в условиях дошкольной образовательной организации / И. Б. Едакова, Е. Б. Быстрой, Б. А. Артеменко, И. В. Колосова, И. Н. Евтушенко, Е. Н. Бехтерева. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 3. – С. 207–225. – Рез. англ. – Библиогр.: с. 222 (30 назв.).

49. **Елисеева, Л. Н.** Хрестоматия для маленьких / сост. Л. Н. Елисеева. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1975. – 399 с. – Текст : непосредственный

50. **Загвязинский, В. И.** Педагогический словарь : учебное пособие / авт.-сост.: В. И. Загвязинский и др. ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Академия, 2008. – 345 с. –

Библиогр.: с. 343–344. – Библиогр. в конце разд. – (Серия: Высшее профессиональное образование / Педагогические специальности). – ISBN 978-5-7695-4652-5. – Текст : непосредственный.

51. **Иванова, И. Ю.** Аксиологический, личностно-деятельностный и компетентностный подходы в организации учебного занятия в высшей школе / И. Ю. Иванова. – Текст : непосредственный // Учебное занятие: поиск, инновации, перспективы. – 2007. – № 5 (7). – С. 65–71.

52. **Иванова, И. Ю.** Компетентностный подход в становлении профессионально-педагогической деятельности будущего учителя / И. Ю. Иванова. – Текст : непосредственный // Педагогические науки. – 2016. – № 3. – С. 121. – Рез. англ.

53. **Иванова, И. Ю.** Просветительская деятельность в дошкольной образовательной организации как направление взаимодействия с родителями / И. Ю. Иванова – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы дошкольного образования: традиции и инновации : сборник статей XVI Международной научно-практической конференции. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – С. 289–293.

54. **Иванова, И. Ю.** Просветительская деятельность с родителями в дошкольной образовательной организации: понятие, условия, эффективность / И. Ю. Иванова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы дошкольного образования: риски, возможности, перспективы : сборник статей XVII Международной научно-практической конференции. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2019. – С. 296–300.

55. **Иванова, И. Ю.** Просвещение родителей как средство реализации идей индивидуального подхода в дошкольном образовании / И. Ю. Иванова. – Текст : непосредственный // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования : мат-лы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Челябинск : Издательство «Край Ра», 2019. – С. 102–105. – ISBN 978-5-6041956-9-7.

56. **Иванова, И. Ю.** Становление профессионально-педагогической деятельности студентов в образовательном процессе :

специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Иванова Ирина Юрьевна ; Челябинский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2006. – 25 с. – Библиогр.: с. 21–23. – Текст : непосредственный.

57. **Иванова, И. Ю.** Становление профессионально-педагогической деятельности студентов в образовательном процессе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Иванова Ирина Юрьевна ; Челябинский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2006. – 213 с. – Библиогр.: с. 194–213. – Текст : непосредственный.

58. **Иванова, И. Ю.** Становление профессионально-педагогической деятельности будущего учителя в образовательном процессе / И. Ю. Иванова. – Текст : непосредственный // Научные исследования в образовании. 2006. – № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-professionalno-pedagogicheskoy-deyatelnosti-buduschego-uchitelya-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 28.10.2021).

59. **Иванова, И. Ю.** Реализация компетентного подхода в процессе подготовки студентов к просветительской деятельности в дошкольной образовательной организации / И. Ю. Иванова, И. Н. Евтушенко, Б. А. Артеменко. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 3 (28). – С. 111–114. – Рез. англ. – Библиогр.: с. 114 (22 назв.).

60. Истоки : примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т. И. Алиева [и др.] ; отв. ред. Л. Е. Курнешова. – Изд. 4-е, перераб. и доп. – Москва : ТЦ «Сфера», 2013. – 319 с. : табл. – ISBN 978-5-9949-0411-4. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

61. **Каплан, Л. И.** Посеешь привычку — пожнешь характер : пособие для воспитателя дет. сада / Л. И. Каплан. – Изд. 2-е, доп. – М. : Просвещение, 1980. – 95 с. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

62. **Карabanова, О. А.** Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государ-

ственным образовательным стандартом дошкольного образования : метод. рекоменд. для пед. работников ДОО и родителей детей дошкольного возраста / О. А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О. Р. Радинова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич. – М. : Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с. – Библиогр.: с. 89 (59 назв.). – ISBN 978-5-85630-100-6. – Текст : непосредственный.

63. **Карпова, Т. В.** Качества воспитателя, обеспечивающие развитие детской самостоятельности, в контексте профессионального поведения / Т. В. Карпова. – Текст : непосредственный // Детский сад от А до Я. 2008. № 1. – С. 24–29.

64. **Козлова, С. А.** Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов дошк. отд-ний и фак. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва : Академия, 2000. – 415 с. – (Серия: Педагогическое образование). – ISBN 5-7695-0188-X. – Текст : непосредственный.

65. **Коломийченко, Л. В.** Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников / Л. В. Коломийченко. – М. : Сфера, 2021. – 160 с. ISBN 978-5-9949-1062-7. – Текст : непосредственный.

66. **Кон, И. С.** Психология ранней юности : книга для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 254 с. – ISBN 5-09-001053-6. – Текст : непосредственный.

67. **Кони́на, Е. Ю.** Формирование культурно-гигиенических навыков у детей : игровой комплект / Е. Ю. Кони́на. – Москва : Айрис-Пресс. 2007. – 12 с. – (Серия: Дошкольное воспитание и развитие). – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

68. Концепция дошкольного воспитания : [одобрена решением коллегии Государственного комитета СССР по народному образованию № 7/1 от 16 июня 1989 года]. – Текст : электронный. – Режим доступа: Правовой Сервер КонсультантПлюс, www.consultant.ru.

69. **Кузавкова, К. П.** Формирование общественно направленной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста : учебное пособие для спецкурса / К. П. Кузавкова ; Пермский государственный педагогический институт, Кафедра дошкольной педагогики. – Пермь, 1975. – 57 с. – Текст : непосредственный.

70. **Кузнецова, С. В.** Обновление предметно-развивающей среды / С. В. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Ребёнок в детском саду. – 2016. – № 4. – С. 58–62. – Текст : непосредственный.

71. **Кузнецова, Г. Н.** Педагогическое сопровождение социального развития детей раннего возраста в группе кратковременного пребывания в дошкольном образовательном учреждении / Г. Н. Кузнецова. – Челябинск. 2012. – 235 с. – Текст : непосредственный.

72. **Кузубова, Е. Н.** Реализация со старшими дошкольниками требований ГТО через проектную деятельность / Е. Н. Кузубова. – Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы VIII Международной научной конференции. – М. : Буки-Веди, 2017. – С. 57–60.

73. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность, сознание, личность / А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Е. Е. Соколова. – М. : Смысл, 2005. – 431 с. – ISBN 5-89357-113-4. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

74. **Логинова, В. И.** Дошкольная педагогика / В. И. Логинова. – Москва : Просвещение. 1988. – 365 с. – Текст : непосредственный.

75. **Лыкова, И. А.** ЦВЕТНЫЕ ЛАДОШКИ : парциальная программа худо-жественно-эстетического развития детей 2–7 лет в изобразительной деятельности (формирование эстетического отношения к миру) / И. А. Лыкова. – Изд. 16-е, перераб. и доп. – Москва. : Издательский дом «Цветной мир», 2019. – 136 с. – ISBN 97845443104004243. – Текст : непосредственный.

76. **Люблинская, А. А.** Детская психология : учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности 2121 — «Педагогика и методика начального обучения» и 2110 — «Педагогика и психология (дошкольная)». – Москва : Просвещение, 1971. – 410 с. – Текст : непосредственный.

77. **Мальцева, И. В.** Раннее развитие: методика М. Монтессори: от рождения до 6 лет / И. В. Мальцева. – Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2010. – 253 с. – ISBN 978-5-9985-1186-8. – Текст : непосредственный.

78. **Маркова, Т. А.** Воспитание трудолюбия у дошкольников : книга для воспитателя детского сада / Т. А. Маркова. – М. : Просвещение, 1991. – 112 с. – ISBN 5-09-001637-2. – Текст : непосредственный.

79. **Матюхина, М. В.** Психология младшего школьника : учебно-методическое пособие для студентов-заочников факультетов подготовки учителей начальных классов / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, К. Т. Патрина ; Московский государственный заочный педагогический институт. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1976. – 208 с. – Библиогр.: с. 207 (12 назв.). – Текст : непосредственный.

80. **Маханёва, М.** Влияние среды на формирование и развитие личности ребёнка / М. Маханёва. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 1992. – № 2. – С. 4–6.

81. **Менджеричкая, Д. В.** Воспитание детей в игре / Д. В. Менджеричкая, О. К. Зинченко, Л. П. Бочкарева и др. ; сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик ; под ред. Д. В. Менджеричкой. – Москва : Просвещение, 1979. – 175 с. – Текст : непосредственный.

82. **Микерина, А. С.** Теоретическое обоснование проблемы формирования самостоятельности у детей дошкольного / А. С. Микерина. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 5. – С. 77–81. – Рез. англ. – Библиогр.: с. 81 (5 назв.).

83. **Микерина, А. С.** Педагогические условия сенсорного воспитания детей раннего возраста в группах кратковременного пребывания / А. С. Микерина, И. Н. Евтушенко, И. Ю. Иванова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 4. – С. 137–139. – Рез. англ. – Библиогр.: с. 139 (5 назв.).

84. **Микляева, Н. В.** Несколько слов о развитии и поддержке детской активности и самостоятельности / Н. В. Микляева. – Текст : непосредственный // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 1. – С. 8–9.

85. **Минкина, Н. А.** Воспитание ответственностью / Н. А. Минкина. – М. : Высш. шк., 1990. – 143 с. – ISBN 5-06-001629-3. – Текст : непосредственный.

86. **Монтессори, М.** Помоги мне сделать это самому: Статьи, советы и рекомендации / М. Монтессори. – Москва : Карапуз. 2000. – 272 с. – Текст : непосредственный.

87. **Моржина, Е. В.** Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома / Е. В. Моржина. – Изд. 2-е, эл. – Москва : Теревинф, 2012. – 40 с. – Библиогр.: с. 37–40. – (Серия: Лечебная педагогика: методические разработки). – ISBN 978-5-4212-0080-2 – Текст : электронный.

88. **Мухина, В. С.** Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям / В. С. Мухина. – Изд. 9-е, стер. – М. : Академия, 2004. – 452 с. – (Серия: Высшее образование). – ISBN 5-7695-0408-0. – Текст : непосредственный.

89. **Немов, Р. С.** Психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений : в 2-х кн. / Р. С. Немов. – М., 1994. – Кн. 2 : Психология образования. – 496 с. – Библиогр. в конце глав. – ISBN 5-09-005094-5. – Текст : непосредственный.

90. **Новоселова, С. Л.** Развивающая предметная среда : методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах. Москва : Центр инноваций в педагогике, 1995. – 64 с. – Текст : непосредственный.

91. Образовательная программа дошкольного образования «Развитие» / Андреева Е. В. [и др.] ; под ред. А. И. Булычевой. – Москва : ЧУ ДПО «УЦ им. Л.А. Венгера «РАЗВИТИЕ». – 2016. – 173 с. – Текст : непосредственный.

92. **Ожегов, С. И.** Толковый словарь русского языка : толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – Изд. 28-е, перераб. – Москва : Мир и Образование : ОНИКС, 2012. – ISBN 1375 978-5-94666-657-2. – Текст : непосредственный.

93. **Осницкий, А. К.** Психология самостоятельности : Методы исслед. и диагностики / А. К. Осницкий ; Психол. ин-т РАО, Центр соц.-психол. помощи им. Ж. Казанко ; Библиотека психо-

лого-педагогической литературы. – Москва – Нальчик : Изд. центр «Эль-Фа», 1996. – 124 с. – ISBN 5-88195-170-0. – Текст : непосредственный.

94. Основы дошкольной педагогики / А. В. Запорожец, Т. А. Маркова, Л. А. Венгер [и др.] ; под ред.: А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М. : Педагогика, 1980. – 271 с. – Текст : непосредственный.

95. **Павлова, Л. Н.** Практическая энциклопедия раннего развития : от года до трех лет / Л. Н. Павлова. – Москва : РОСМЭН, 2007. – 157 с. – ISBN 978-5-353-02866-6. – Текст : непосредственный.

96. Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др. / под. ред.: В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Изд. центр «Академия», 2008. – 352 с. – Библиогр.: с. 326 (7 назв.). – Текст : непосредственный.

97. **Петровский, А. В.** Общая психология : учебник для пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1976. – Библиогр. в конце разд. – 479 с. – Текст : непосредственный.

98. **Петровский, В. А.** Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова ; Научно-методическое объединение «Творческая педагогика», Малое предприятие «Новая школа». – М., 1993. – 123 с. – Текст : непосредственный.

99. **Печора, К. Л.** Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях : Пособие для воспитателей дошкол. учреждений / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 171 с. – ISBN 5-691-00911-7. – Текст : непосредственный.

100. **Печора, К. Л.** Развиваем детей раннего возраста. Современные проблемы и их решение в ДОУ и семье / К. Л. Печора. – Москва : ТЦ «Сфера», 2012. – 112 с. – Текст : непосредственный.

101. **Платонов, К. К.** Краткий словарь системы психологических / К. К. Платонов. – Москва: Педагогика, 1981. – 232 с. – Текст : непосредственный.

102. **Платохина, Н. А.** Организация самостоятельной деятельности детей в процессе ознакомления с историей и культурой родного края / Н. А. Платохина. – Текст : непосредственный // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 1. – С. 108–112.

103. Полякова, М. Н. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении // Готовимся к аттестации : методическое пособие для педагогов ДОУ / авторы-составители: З.А. Михайлова, Л. М. Маневцова. – СПб. : Детство-ПРЕСС, 2005. – С. 47–59. – Текст : непосредственный.

104. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Открытия» / Е. Г. Юдина [и др.] ; науч. рук. А. Г. Асмолов ; под ред. Е. Г. Юдиной. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. – 159 с. – ISBN 978-5-4315-0648-2. – Текст : непосредственный.

105. **Репина, Т. А.** Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т. А. Репина ; НИИ дошк. воспитания АПН СССР. – М. : Педагогика, 1988. – 230 с. – ISBN 5-7155-0243-8. – Текст : непосредственный.

106. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2009. – 705 с. – ISBN 978-5-459-01141-8. – Текст : непосредственный.

107. **Рыжова, Н. А.** Развивающая среда дошкольных учреждений : (из опыта работы) / Н. А. Рыжова – М. : Линка-Пресс, 2003. – 192 с. – ISBN 5-8252-0031-2. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

108. **Саморукова, П. Г.** Развитие самостоятельности в творческой ролевой игре / П. Г. Саморукова. – М. : Просвещение, 1996. – С. 164–172. – Текст : непосредственный.

109. Самостоятельность у детей : [фрагмент из книги «Развитие ребенка и его отношений с окружающими»] / пер. с англ. Кэрол Флэйк-Хобсон, Брайн Е. Робинсон, Пэтси Скин. – М. : Центр общечеловеч. ценностей ; Республика, 1993. – 511 с. – ISBN 5-250-02218-9. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

110. **Сластенин, В. А.** Педагогика : учебник по дисциплине «Педагогика» для студентов высших учебных заведений, обучаю-

щихся по педагогическим специальностям / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Изд. 8-е, стер. – Москва : Академия, 2008. – 566 с. – Библиогр. в конце разд. – ISBN 978-5-7695-4762-1. – Текст : непосредственный.

111. **Смирнова, Е. О.** Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет : методическое пособие для практических психологов / Е. О. Смирнова. – Санкт-Петербург : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005. – 144 с. – Текст : непосредственный.

112. **Смирнова, Е. О.** Дошкольник в современном мире : книга для родителей / Е. О. Смирнова, Т. В. Лаврентьева. – Изд. 2-е, стер. – Москва : Дрофа, 2008. – 272 с. ISBN 978-5-358-06182-8. – Текст : непосредственный.

113. **Смирнова, Е. О.** Развитие предметной деятельности и познавательных способностей : игры и занятия с детьми раннего возраста : 1-3 года / Е. О. Смирнова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2008. – 53 с. – (Серия: Первые шаги). – ISBN 978-5-86775-546-1. – Текст : непосредственный.

114. **Смирнова, Е. О.** Психолого-педагогические основания экспертизы игрушек / Е. О. Смирнова, Н. Г. Салмина, Е. А. Абдулаева, И. В. Филиппова, Е. Г. Шеина. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 16–25. – Библиогр.: с. 25 (5 назв.).

115. **Смирнова, Е. Т.** Гигиенические условия воспитания детей в ДОУ / Е. Т. Смирнова. – Москва : Просвещение, 1980. – 238 с. – Текст : непосредственный.

116. **Спиренкова, Н. Г.** Воспитание активности и самостоятельности дошкольников в педагогической теории и практике конца XIX– начала XX века / Н. Г. Спиренкова. – Текст : непосредственный // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 1. – С. 66–75. – ISSN 2412–9224.

117. **Теленчи, В. Н.** Гигиенические основы воспитания / В. Н. Теленчи. – Москва : Просвещение, 1987. – 140 с. – Текст : непосредственный.

118. **Теплюк, С. Н.** Истоки самостоятельности дошкольника / С. Н. Теплюк. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 7. – С. 67–71.

119. **Теплюк, С. Н.** Актуальные проблемы развития и воспитания детей от рождения до трех лет : пособие для педагогов дошкольных учреждений / С. Н. Теплюк. – Москва : Мозаика-Синтез, 2010. – 141 с. – ISBN 978-5-86775-816-5. – Текст : непосредственный.

120. **Трубайчук, Л. В.** Дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен: монография / Л. В. Трубайчук. – Челябинск : ИРПО, 2009. – 153 с. – Текст : непосредственный.

121. **Урунтаева, Г. А.** Психология дошкольного возраста : учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2011. – 268 с. – ISBN 978-5-7695-6774-2 (в пер.) – Текст : непосредственный.

122. **Урунтаева, Г. А.** Как приобщить малыша к гигиене и самообслуживанию : пособие для воспитателей дет. сада и родителей / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М. : Просвещение ; Учебная литература, 1997. – 127 с. – ISBN 5-09-006487-3. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

123. **Усова, А. П.** Роль игры в воспитании детей : [статьи] / А. П. Усова ; под ред. [и со вступ. статьей] А. В. Запорожца. – Москва : Просвещение, 1976. – 96 с. – Текст : непосредственный.

124. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : письма и приказы Минобрнауки / ред.-сост. Т. В. Цветкова. – Москва : Творческий центр Сфера, 2015. – 96 с. – (Серия: Правовая библиотека образования). – ISBN 978-5-9949-0961-4. – Текст : непосредственный.

125. **Фельдштейн, Д. И.** Мир Детства в современном мире: (проблемы и задачи исследования) / Д. И. Фельдштейн ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ун-т. – Москва – Воронеж : МПСУ ; Модек, 2013. – 335 с. – ISBN-13(EAN) 978-5-9770-0694-1. – Текст : непосредственный.

126. Философия : энцикл. словарь / под ред. А. А. Ивина. – Москва : Гардарики, 2006. – 1072 с. – ISBN 5-8297-0050-6. – Текст : непосредственный.

127. **Цукерман, Г. А.** Парадокс самостоятельности / Г. А. Цукерман // Виды общения в обучении. – Томск : Издательство «Пеленг», 1993. – 268 с. – С. 3–6. – Текст : непосредственный.

128. **Цыркун, Н. А.** Развитие воли у дошкольников / Н. А. Цыркун. – Минск : Нар. света, 1991. – 111 с. – Библиогр.: с. 106–110 (66 назв.). – ISBN 5-341-00175-3. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

129. **Чехонина, О. И.** Самостоятельная поисковая деятельность детей в образовательном процессе детского сада / О. И. Чехонина. – Текст : непосредственный // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 1. – С. 60–62.

130. **Щетинина, В. В.** Формирование познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе поисковой деятельности : специальность 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Щетинина Валентина Владимировна ; Московский государственный открытый педагогический университет им. М. А. Шолохова. – Москва, 2006. – 22 с. – Библиогр.: с. 21–22. – Текст : непосредственный.

131. **Эльконин, Д. Б.** Детская психология : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д. Б. Эльконина ; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – Изд. 6-е, стер. – Москва : Академия, 2011. – 384 с. – Библиогр. в конце разд. – (Серия: Высшее образование. / Классическая учебная книга). – ISBN 978-5-7695-8389-6. – Текст непосредственный.

132. **Эльконин, Д. Б.** Психология развития : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности «Психология» / Д. Б. Эльконин. – Изд. 4-е, стер. – Москва : Академия, 2008. – 144 с. – Библиогр. в конце разд. – (Серия: Высшее профессиональное образование). – ISBN 978-5-7695-5199-4. – Текст : непосредственный + изображение (неподвижное).

Научное издание

Иванова Ирина Юрьевна, **Евтушенко** Ирина Николаевна,
Терещенко Марина Николаевна

**РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ
НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА**

Ответственный редактор
Е. Ю. Никитина

Компьютерная верстка
В. М. Жанко

Подписано в печать 01.11.2021. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 10,8.
Тираж 500 экз. Заказ 522.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 454.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. 454080, Челябинск, проспект Ленина, 69.

